



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

Estudiantes y Aprendizaje histórico: Análisis y estudio de los recursos didácticos como mediación de la construcción del aprendizaje histórico que promueven los docentes

Estudiantes: Rodolfo Ignacio Araya Gaete
Nelson Gabriel Bravo Bustamante
Fabián Andrés Pastroán Espinoza
Sergio Ignacio Guillermo Zenteno Venegas
Profesor Guía: Fabián González Calderón

Tesis para optar al grado de Licenciado/a en Educación
Tesis para optar al Título de Profesor/a de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales

Santiago, Diciembre 2016

Agradecimientos:

“Quiero agradecer y dedicar estas palabras a mi familia por todo su apoyo, especialmente a mi madre por darme su apoyo incondicional en cada una de mis etapas como estudiante, que inició desde el primer día de clases en el colegio y culmina con la finalización de esta investigación. Agradezco su confianza cuando tomé la decisión de aventurarme en la pedagogía desde pequeño y ser un elemento decisivo en cada uno de los obstáculos tanto personales como académicos. Agradezco a mis hermanos Camilo y Katherine por todo el apoyo, estando en los momentos decisivos aconsejándome con experiencias y conocimientos, le agradezco a mi padre quien fue un soporte silencioso en este proceso, a todos ellos muchas gracias.

Les dedico y agradezco estas palabras a Sergio, Nelson y Fabián. Quienes son compañeros y amigos de tesis, que fueron partícipes en este largo proceso, quienes estuvieron en los momentos decisivos de mi carrera, me acompañaron y apoyaron tanto en la vida profesional como personal. A Sergio le agradezco su amistad y compañerismo, a Nelson su actitud positiva y serena ante la adversidad y Fabián su rebeldía y su carácter, los tres fueron pilares fundamentales. Por último agradezco todas las lecciones y enseñanzas que me dejaron permitiéndome crecer como persona y profesor.

Finalmente, agradezco a mis amigos que estuvieron y fueron parte de este proceso directa e indirectamente, amigos que me dieron su confianza, cariño, experiencia y sus consejos, quienes fueron parte de mis cinco años de universidad, quienes ya no están a mi lado y quienes me apoyaron en cada momento, compañeros de generación, amigos de patio, amigos del curso de inglés y amigos de la vida. Agradezco a Kevin, Daniela, Esteban, Nicole, Jael, Francisco y Scarlett quienes son las personas que más aprecio y estimo. Muchas gracias a cada uno de ellos”.

Rodolfo Araya Gaete (2016)

“Jamás pensé que tan pronto mi historia personal avanzará a pasos agigantados y me encontrará en mis últimos momentos como estudiante universitario de pregrado, donde viví grandes emociones, conociendo personas y disfrutando momentos que siempre quedarán en mi memoria. Por lo mismo, agradezco a Dios por darme la oportunidad de guiarme por los caminos que me depara la vida y de entregarme su bendición siempre.

A mi familia, especialmente mis padres por su apoyo incondicional, sus enseñanzas y el amor entregado en todos los instantes de mi vida. A mi hermana, por ser una gran compañera en esta vida que siempre me ha alentado a alcanzar y lograr todos mis desafíos. Para ellos, les dedico este triunfo, nuestro triunfo.

A familia en general por enseñarme la importancia del cariño, la unión y el respeto.

A mis grandes amigos de la vida, Samuel, Markito, Chekito, Niko, Pablo, Manolete, Macarena que con cada risa, reto y abrazo estuvieron dándome el aliento para no decaer jamás ante los desafíos de la vida.

A mis grandes camaradas de la Universidad, mis queridos compañeros Sergio, Reno y Fabo que siempre estuvieron en los momentos más importantes en esta experiencia y que sin su gran alegría y pasión por lo que hacen, jamás habría logrado amar esta carrera y tener el honor de terminar este proceso junto a ellos.

Y a la organización social Colonias Urbanas ya que esta hermosa experiencia que la vida me pudo entregar, jamás hubiera descubierto mi vocación por la educación y creer firmemente en los cambios sociales para construir un mundo mejor”

Nelson Bravo Bustamante (2016)

“Luego de haber estudiado dos años Psicología y tomar la decisión de cambiarme de carrera a Pedagogía en Historia, altos y bajos existieron en el camino, sin embargo, el destino puso en mi camino a un grupo de amigos, los cuales me ayudaron a encontrar el camino y finalizar con éxito este hermoso proceso.

Agradezco en primer lugar la incondicionalidad de mi familia, que a pesar de haberlos hecho pasar malos ratos por el cambio de carrera siempre estuvieron ahí para brindarme apoyo y orientarme en los momentos de flaqueza.

A mi polola, Yasna Barahona por creer siempre en que yo puedo ser el mejor en lo que hago, que la pasión y la entrega siempre será uno de mis principales valores en este hermoso camino que comienza.

A mis grandes amigos de la vida, Juan, Christopher, Mario, Daniel, Kimberly, que siempre estuvieron ahí para entregar una sonrisa y un abrazo cuando era necesario.

A Eje en general, por entregarme las herramientas para poder trabajar con jóvenes, por entregarme los valores que he ido construyendo en el proceso, por enseñarme a valorar el respeto, el amor, la solidaridad.

A mi profesor guía de la práctica profesional, Enrique Inostroza, ya que sin su orientación, su entrega, sabiduría y colaboración, permitieron poder quedar trabajando en el lugar en donde realicé mi práctica profesional.

Y en último lugar a mi grupo de trabajo de tesis, que sin duda alguna si no los hubiese conocido jamás se me hubiese facilitado el camino para terminar la carrera de manera exitosa. Gracias Sergio, Nelson y Rodolfo, por llegar en el momento preciso y entregar toda esa alegría que hemos vivido”.

Fabían Pastroián Espinoza (2016)

“En esta gran instancia de mi vida, quiero agradecer y dedicar las siguientes palabras a quienes me apoyaron y dieron su eterno afecto, en todo este camino. En primer lugar, a mi familia, quienes me brindaron un apoyo incondicional desde el momento que decidí entrar a la pedagogía y todos los desafíos que esto representaba. Agradecer a mis viejos, que eran los principales testigos cuando me amanecía estudiando y haciendo trabajos, y aun así, no paraban de alentarme a que continuara esforzándome cada día un poco más. A mi hermana Constanza, quien con tu humor particular, me sacaba risas y energías y aportando su experiencia en los momentos que más lo necesite. Sin duda, este núcleo familiar fue uno de los principales pilares, para todos los frutos que he logrado cosechar hasta ahora y que espero seguir alcanzando.

El segundo pilar importante en este proceso han sido mis amigos y compañeros de universidad, con los cuales hemos compartidos diversos momentos y experiencias. A mis “compas” queridos Rodolfo, Nelson y Fabián, agradecer el cariño y la paciencia por aguantar (y comprender) más de un momento, mi mal genio. Pero por sobre todo, el constante apoyo incondicional que nos ayudo, no tan solo afianzar la amistad, sino también a mejorar cada día como profesional y como persona, destacando las principales cualidades de cada uno, como también corrigiendo y mejorando aquellas que lo requieren. ¡Ahora que seremos profesores, tenemos que compartir lo aprendido!

También quiero agradecer y saludar a mis amigos cercanos, amigos de la universidad de otras generaciones y de otras carreras, quienes también me han entregado su incondicional afecto, a mis amigas del colegio de básica, a mis amigos duros lacrimosientos, a los profesores con quienes me mantuve en contacto, tanto del colegio como en la universidad. Y también agradecer el apoyo y el afecto brindado por mis colegas del Colegio Antares y Fundación FUDEDUC quienes, aparte de brindarme el lugar donde realice mi práctica profesional, me brindaron y contagiaron de un compañerismo increíble, aportando una gran experiencia a mi formación como profesor y como persona.”

Sergio Zenteno Vengas (2016)

Agradecimientos colectivos

A nuestro Profesor guía Fabián González, por su vocación, dedicación y empatía por colectivizar su conocimiento con cada uno de nosotros en cada instante del desarrollo de nuestra investigación.

A nuestro Profesor informante Gonzalo Álvarez, por su gran disposición en compartir su conocimiento con cada uno de nosotros tanto en nuestra investigación como su apoyo en potenciarnos en distintos contextos educativos.

A nuestros Docentes colaboradores por su amplia disposición en aportar su conocimiento con nosotros y en mostrarnos un mundo lleno de posibilidades para nuestros estudiantes.

Introducción.....	10
Capítulo 1: Antecedentes y problemas de la investigación.....	12
1.1. Antecedentes.....	12
1.2. Planteamiento del problema.....	14
1.3. Pregunta de investigación.....	18
1.4. Objetivos generales.....	18
1.5. Objetivos específicos.....	19
Capítulo 2: Marco teórico.....	20
2.1. Concepto de aprendizaje significativo.....	20
2.2. Aprendizaje histórico.....	25
2.3. Mediación educativa.....	31
2.4. Estrategia de aprendizaje.....	35
2.5. Recurso didáctico.....	38
Capítulo 3: Diseño y metodología.....	44
3.1. Selección del escenario o grupo social.....	44
3.2. Papel del investigador.....	44
3.3. Estrategias de muestreo intencional.....	45
3.4. Estrategias de recogida de datos.....	45
3.5. Análisis inductivo de datos.....	45
3.6. Limitación de diseño.....	46
3.7. Instrumentos de evaluación.....	47
3.7.1. Matriz de evaluación para recursos didácticos.....	47
3.7.2. Entrevistas a docentes en los centros de investigación.....	49

Capítulo 4: Análisis de los recursos recolectados	50
4.1. Introducción a los análisis de los recursos recolectados	50
4.1.1. Análisis de los recursos transversales	50
4.1.1.1. Pensamiento crítico	50
4.1.1.2. Meta cognición	51
4.1.2. Definición de los conceptos de la disciplina histórica	52
4.1.2.1. Interpretación histórica	52
4.1.2.2. Vinculación pasado, presente y futuro	53
4.1.2.3. Causalidad	54
4.1.2.4. Cambio y permanencia	55
4.1.2.5. Posicionamiento valórico	56
4.2. Recursos didácticos analizados	59
4.3. Resultados de las evidencias de los recursos recolectados	65
4.3.1. Evidencia de recursos recolectados del sujeto 1	65
4.3.1.1. Aspectos formales	66
4.3.1.2. Aspectos teórico práctico	72
4.3.1.3. Habilidades propias del pensamiento histórico	76
4.3.2. Evidencia de recursos recolectados del sujeto 2	82
4.3.2.1. Aspectos formales	83
4.3.2.2. Aspectos teórico práctico	87
4.3.2.3. Habilidades propias del pensamiento histórico	93
4.3.3. Evidencia de recursos recolectados del sujeto 3	99
4.3.3.1. Aspectos formales	100
4.3.3.2. Aspectos teórico práctico	105
4.3.3.3. Habilidades propias del pensamiento histórico	109

4.3.4. Evidencia de recursos recolectados del sujeto 4.....	116
4.3.4.1. Aspectos formales.....	117
4.3.4.2. Aspectos teórico práctico.....	124
4.3.4.3. Habilidades propias del pensamiento histórico.....	127
4.4. Análisis de entrevista y confrontación de los recursos didácticos.....	132
4.4.1. Análisis de sujeto 1.....	132
4.4.2. Análisis de sujeto 2.....	136
4.4.3. Análisis de sujeto 3.....	139
4.4.4. Análisis de sujeto 4.....	144
Capítulo 5: Conclusiones.....	147
5.1. Conclusiones específicas.....	147
5.2. Conclusiones generales.....	152
Referencias bibliográficas.....	154
Anexos.....	158

Introducción

La presente investigación se estructurará en base a los lineamientos de la didáctica de la historia y las ciencias sociales en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se produce en la educación formal. En este sentido el estudio se focaliza en el análisis entre la dialéctica de los saberes formales o disciplinares en su conexión con los saberes experienciales o informales para la construcción de habilidades cognitivas e históricas en los estudiantes. En base a lo afirmado, la investigación se desenvolverá en: 1) categorización, 2) clasificación y 3) categorización de los diversos recursos recolectados correspondiente a los docentes colaboradores en los centros educativos seleccionados.

De este modo, la investigación se conforma en una primera instancia por lo señalado en el planteamiento del problema, donde origina las disyuntivas propias del estudio de la didáctica de la historia, señalando ampliamente en cómo los docentes promueven la constitución del aprendizaje significativo en relación a las habilidades propias de la disciplina siendo estos mediados por la utilización de los recursos didácticos con el fin de evidenciar cómo ven las experiencias significativas en los estudiantes, ya sean socio emocional, cognitivo, valórico y conceptual de la disciplina histórica.

Por otra parte, en una segunda instancia, para abordar la problemática de investigación, se utilizarán diversos conceptos que estructurarán nuestro análisis, habitualmente utilizado para, comprender, orientar y sistematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal manera se apoyará en conceptos como el *aprendizaje significativo* entendido a grandes rasgos como la construcción cognitiva entre el saber experiencial y la nueva información adquirida por los educandos; *El aprendizaje histórico*, se entenderá genéricamente que los estudiantes adquieran capacidades cognitivas con respecto a la realidad que se desenvuelven y el modo en que se estructura la sociedad comprendiendo procesos de cambio y permanencia, causalidad, interpretación entre otras a lo largo del tiempo histórico; la *mediación cognitiva* aparece para interactuar y dialogar recíprocamente entre los sujetos que participan en el acto de

sociabilización del aprendizaje, entendido como en la interrelación docente-estudiante; las *estrategias de aprendizaje*, entendidas como el conjunto de actividades educativas donde el docente estructura diversas acciones y mecanismos complejos que posibilita al estudiante su alcance de los objetivos propuestos; el *recurso didáctico* como elementos esenciales para poder aplicar las estrategias destinadas para promover el desarrollo y el aprendizaje de los y las estudiantes. Estos conceptos señalados serán abordados en profundidad para el análisis de los recursos didácticos.

Continuando con la línea investigativa se producirá una clasificación y definición conceptual de las habilidades cognitivas, disciplinares y/o transversales que se promueven a los estudiantes de tres colegios científico-humanistas y un colegio técnico-profesional de la Región Metropolitana. Esta clasificación se realizará por medio de la construcción de una matriz evaluadora de recursos didácticos que nos permitirá evidenciar las habilidades que los docentes utilizan para promover una significancia del aprendizaje en los escenarios educativos seleccionados.

Finalmente, se efectuó un análisis de la totalidad de los recursos didácticos recolectados donde se evidenció los mecanismos que promueven las habilidades para el aprendizaje de los estudiantes. Dichos mecanismos se configuran por cada uno de los docentes colaboradores, a partir de códigos para organizar de manera sistémica el análisis y clasificación de los recursos alcanzado ciertos grados de niveles de exigencias basados en aspectos o criterios de evaluación (aspectos formales, teórico-práctico y habilidades históricas y trasversales). Por otro lado, se efectuaron entrevistas para ampliar y constatar el escenario analítico, permitiendo articular los conceptos teóricos abordados en el marco teórico para luego poder dar respuesta a la pregunta orientadora de investigación y el alcance de los objetivos propuestos para el desarrollo del trabajo.

1.1 Antecedentes

Es posible dimensionar como antecedentes relacionado con los lineamientos de nuestra investigación, la tesis de grado titulada “Saberes previos de los estudiantes y su posibilidad de inclusión en el aula: utilización y relevancia para el aprendizaje significativo de la historia” de la autora Claudia López (2012), pues se orienta al estudio de los dispositivos de aprendizaje, entendidos como pruebas, guías de trabajo y texto escolar de estudio, como mecanismos que permitan el reconocimiento y elaboración del trabajo pedagógico en torno a los aprendizajes previos de los estudiantes, es decir, esta investigación se centra en las percepciones y el conocimiento que poseen los y las estudiantes que permitan la elaboración de un aprendizaje significativo de la historia. Es por esto, que la autora investiga este proceso de inclusión/exclusión de los saberes previos de los educandos a través del análisis en relación, al uso de los dispositivos didácticos ya mencionados que se utilizan rutinariamente en las clases de historia (López, 2012). Del mismo modo, este trabajo nos entrega ciertos antecedentes en torno a las percepciones de los aprendizajes previos que tienen los alumnos y como este saber experiencial es incorporado al saber disciplinar de la historia. Finalmente, se realiza una indagación a la docente en relación a sus aprendizajes previos y su inclusión para el aprendizaje histórico. De esta manera, esta investigación realizada, nos permite dimensionar los aspectos en que se desarrolla la Didáctica de la historia, sus tensiones y propuestas para la construcción de la enseñanza/aprendizaje de la historia, especialmente, en relación a la percepción que poseen los estudiantes y docentes hacia los aprendizajes previos, considerándolos como un componente esencial para el desarrollo cognitivo y disciplinar de la Historia en las escuelas.

Por otro lado, un estudio realizado por Pamela Silva (2014), en su tesis de pregrado, titulada como el “Aprendizaje significativo, conocimientos previos y categorías didácticas para la enseñanza de la Historia: consideraciones y presencias en dispositivos didácticos y trabajo docente” la autora se posiciona

desde el constructivismo, específicamente del aprendizaje significativo, describiendo y reflexionando sobre las ideas generales de este concepto en relación de la enseñanza y el aprendizaje. Se realiza una contextualización de las realidades escolares y la forma en que se enseña la Historia en las aulas, y al mismo tiempo, explica y detalla como los estudiantes aprenden dicha disciplina. Cabe señalar que su investigación tiene por propósito conocer cómo se expresan las formas en que se articulan las categorías de aprendizaje histórico y conocimientos previos en los dispositivos rutinarios de aprendizaje (guías-pruebas-texto escolar) para el logro de un aprendizaje significativo en la historia y ciencias sociales (Silva, 2014). Ante lo señalado, la autora señala estas habilidades históricas a partir de la narrativa, subdividiendo y definiendo teóricamente cada uno de los conceptos que subyacen en la categoría didáctica.

Finalmente, a modo de antecedente de nuestra investigación, aparece el estudio realizado por Yennifer Campos, Daniela Gumucio y Jennifer Rojas (2012). Titulado “¿Los dispositivos didácticos usados para el aprendizaje histórico establecen vínculos con el saber cultural de los estudiantes?”. En este estudio, se realiza un exhaustivo análisis de los dispositivos didácticos usados para el aprendizaje, otorgándole importancia a los materiales en cuanto al desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal que dichos recursos proporcionan para el aprendizaje. Del estudio realizado, se llega a la conclusión de que los dispositivos utilizados estimulan al estudiante y el rol que ellos cumplen en el aprendizaje, siendo este el que reproduce un modelo de enseñanza y aprendizaje que responde a una acción mecánica o reproductora del docente (Campos, Gumucio, Rojas, 2012). En esta investigación aparece el concepto de la mediación referido al rol del estudiante relacionado directamente con los dispositivos didácticos, agregando en esta ecuación, los saberes culturales de quienes participan en el desarrollo del aprendizaje, en este caso, los estudiantes. De esta manera, estas tres investigaciones realizadas en nuestra casa de estudios, nos dan a entender la importancia que tiene la Didáctica de la Historia para la comprensión y reflexión de los procesos de enseñanza/aprendizaje de la disciplina en nuestras prácticas educativas, con el fin de que nuestros estudiantes puedan generar un

pensamiento histórico que los oriente en la realización de sus acciones en la sociedad que habitan y movilizan constantemente

1.2 Planteamiento del problema

La identificación de la nuestra problemática en la cual se centrará nuestro proyecto, surge principalmente de la “Didáctica de la Historia” en relación al estudio de las operaciones que están en juego, cuando se adquieren los conocimientos históricos al interior de la interacción docente-estudiante, y cuando estos sujetos aprenden a utilizarlos y a efectuar investigaciones alrededor de las temáticas que se le presentan a quién enseña y aprende métodos y conocimientos. (Mattozi, 1994) De tal manera, consideramos que, al interior de este marco de la didáctica, la enseñanza de las ciencias sociales y de la historia involucra un proceso reflexivo por parte del educando, en torno a los problemas del ser humano en un tiempo y un espacio específico. Por lo tanto, las estrategias de la didáctica nos permiten identificar que el docente debe realizar un trabajo de motivación al estudiante para que pueda aprender a pensar históricamente y conocer las bases metodológicas con las que se aborda el conocimiento histórico, los valores que representa, su papel en la vida cotidiana y en el ámbito sociocultural, unido a las estrategias de reflexión que propicia el proceso de aprendizaje. (Perafán, 2013)

La orientación de nuestro problema de investigación en el marco de la didáctica, surge especialmente en el desarrollo del aprendizaje disciplinar del educando, puesto que desde nuestra perspectiva “los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales contribuirán a mejorar la visión que de esta área tiene el estudiantado, al reconocer su funcionalidad para lograr un acercamiento estrecho del conocimiento social en conexión con el entorno en el que se desenvuelve.” (Perafán. 2013: 152)

Continuando bajo esta misma lógica, comprendemos el proceso de aprendizaje como, una construcción personal y/o grupal que realiza el estudiante por medio de la gestión dialógica del docente y/o un grupo educativo, integrándole

significado histórico a un objeto de interés de enseñanza. Mediante el cual se permite la constitución de habilidades propias de la disciplina que posibilitan al educando poder dimensionar la comprensión de la realidad a través de sus variadas herramientas, tales como la temporalidad, la criticidad, proyección, entre otras. De esta manera, consideraremos ampliamente el aprendizaje significativo como un elemento “que conduce a la creación de estructura de conocimientos mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes” (Díaz & Hernández. 2002: 39) mediante su participación activa en los procesos educativos. Es por esto, que la problemática que se planteará en nuestra investigación, se relaciona con la identificación de la funcionalidad que cumplen los recursos didácticos en la incorporación del nuevo conocimiento y el lugar de los saberes experienciales del individuo, desde un lineamiento dialogante con su proceso formativo. Esto, circunscrito en el amplio proceso de mediación para generar un cambio en la experiencia significativa de los educandos ya sea socio-emocional, valórico, actitudinal, cognitivo y procedimental de la disciplina histórica.

De este modo, podemos comprender y establecer inicialmente, que al interior del proceso de mediación se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje, planificada por medio de diversas estrategias de aprendizaje, las cuales se logra materializar y estructurar a través de los recursos didácticos para alcanzar significativamente un nuevo saber formal en los y las estudiantes. Por lo tanto, la mediación la subdividiremos en dos aspectos, donde en una primera instancia, la estructuraremos como mediación instrumental, considerándose como el dialogo entre el estudiante y el recurso didáctico, incluyendo al docente como unos de los agentes centrales en la multiplicidad mediadora del proceso de aprendizaje. En una segunda instancia, considerada como un proceso de mediación social, vinculado al aprendizaje significativo, pues en este espacio, pretenden incluirse en las diversas dimensiones de la experiencia significativa propia del sujeto en formación, siendo una de estas estructuras, las acciones de aprendizajes dialogantes y/o cooperativas, además de las socio-emocionales,

pues en nuestra investigación la consideraremos como un mecanismo esencial para el dialogo entre el aprendizaje formal y la experiencia previa del educando.

Por otra parte, las estrategias de aprendizajes serán entendidas a grandes rasgos como el conjunto de actividades que posibilitan el aprendizaje en el estudiante (Vivas, 2010) este y otros autores son críticos sobre cómo se emplea el concepto de las estrategias de aprendizajes y su utilización en la didáctica, ya que señalarán que las estrategias de aprendizajes no son sinónimos de una técnica de aprendizaje, de una herramienta o de un recurso, sino de un proceso más complejo donde interactúa las capacidades del educando, donde sus destrezas y habilidades cognitivas son parte fundamental del proceso de aprendizaje (Bixio, 2006).

En vista de lo anterior, la conexión de los elementos de enseñanza que construye el profesor y la ejecución de acciones cognitivas, deben plantearse de manera consciente, significativa, recíproca, intencional y trascendente, pues exige que conozca sus propios procesos, el cómo los genera, los incorpora y los aplica (Fuentes, 2004) el educando para la incorporación de los nuevos aprendizajes. De esta manera, se van desarrollando las diversas habilidades cognoscentes que permiten la elaboración y ampliación del conocimiento para construir el aprendizaje histórico. Por tanto, el recurso didáctico se entenderá en una primera instancia conceptual: como el elemento material que favorece el desarrollo de distintas áreas (cognitiva, psicomotora y socioemocional), que permite estimular la creatividad, expresión y la socialización de los educandos tanto en una acción individual como colectiva, necesarias para su desarrollo en la interacción particular del espacio educativo (Campo & Merino, s/f).

Del mismo modo, se intentará comprender la posible efectividad de los recursos que permiten el aprendizaje histórico; comprendido este como un proceso en el cual se desarrolla la conciencia histórica, orientada hacia las competencias que se adquieren mediante la memoria histórica. El objetivo es analizar el aprendizaje que se construye por medio de estos instrumentos propios de la práctica pedagógica. Finalmente, el desarrollo de la presente investigación,

se centrará desde el aprendizaje efectuado por el estudiante, considerado como un agente fundamental para el desarrollo del aprendizaje de nuestra disciplina.

Específicamente, la utilización de los recursos didácticos, entendida como un instrumento de “mediación” entre el saber formal y el saber experiencial de los estudiantes, puesto que es posible apreciar una comprensión ampliada de este concepto educativo, considerándose como:

“Dimensión educativa, porque actúa con intención de intervenir sobre las competencias cognitivas de los alumnos. Sin embargo, es mucho más que una simple interacción, ya que busca provocar una alianza para llegar al reencuentro, a la confiada aceptación e implicación en un proceso transformador, modificador y constructor de la persona.” (Fuentes. 2004: 03)

De igual manera, un ejemplo que es posible dimensionar con respecto al accionar de los recursos en posibilitar su conexión con el aprendizaje histórico, es el escenario presentado en el contexto español (con su ley orgánica educativa) donde se menciona que la enseñanza de la Historia posee como finalidad fundamental, que los educandos adquieran los conocimientos y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en que habitan, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad (Tolchinsky, 2008). De la misma forma se pretende que los estudiantes comprendan los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, es decir, que puedan ser capaces de aprender a pensar “históricamente”.

Es por esto, que la relación dialéctica que concebimos entre la mediación de los recursos didácticos y el desarrollo del aprendizaje histórico, otorgará al educando la capacidad de crear una nueva representación, reestructurando sus competencias cognitivas y el modo en que expresa dichas capacidades. Ésta capacidad se expresa en el desarrollo de competencias necesarias que denoten en actividades mentales materializado en los recursos de aprendizaje

Finalmente, como un último componente para la estructuración de nuestra problemática de investigación surge a partir del desarrollo en las experiencias construidas en nuestras prácticas pedagógicas efectuadas por cada integrante del equipo de trabajo, donde hemos podido reconocer diversas disyuntivas generadas en relación a la utilización de los recursos implementados en la elaboración de procesos de enseñanza-aprendizaje, en la interacción docente-educando. Tales como, las acciones cognitivas generadas por estudiantes como, por ejemplo, la realización del análisis de habilidades producidas por un material iconográfico, su acercamiento hacia la lectura de fuentes históricas reconociendo sus principales elementos, observación comprensiva orientada por materiales audio-visuales y la adquisición de un aprendizaje significativo mediado por el relato presentado por el docente. Por lo tanto, la vinculación de estas experiencias de cada integrante posibilitó la generación de una interrogante orientada hacia la constitución de nuestro proyecto.

1.3. Pregunta de investigación

A partir de lo mencionado, nuestra pregunta que orientará la investigación será: ¿De qué forma los Recursos Didácticos, entendidos como mediación entre el saber formal y el saber experiencial de los estudiantes, en tres colegios científico-humanista y un técnico profesional de la Región Metropolitana, promueven el aprendizaje histórico?

1.4. Objetivos Generales:

1.4.1. Analizar la promoción del aprendizaje histórico efectuada por el docente a partir de la elaboración de los recursos didácticos para generar habilidades de la disciplina en los y las estudiantes.

1.4.2. Comprender la construcción de habilidades a partir de la mediación entre el saber formal y experiencial de los y las estudiantes, mediante la utilización de los recursos didácticos en promover el aprendizaje histórico.

1.5. Objetivos Específicos:

- 1.5.1.** Identificar los tipos de habilidades que promueve el docente a los y las estudiantes por medio de la utilización de los determinados recursos didácticos.
- 1.5.2.** Clasificar las diversas habilidades para el aprendizaje histórico que el docente utiliza para la construcción de los recursos didácticos.
- 1.5.3.** Caracterizar el tipo de habilidades históricas generadas por los docentes a través de la evaluación de los recursos didácticos implementados.
- 1.5.4.** Identificar la construcción de los recursos didácticos considerando la utilización del saber experiencial para la generación de habilidades del aprendizaje histórico.

2.1. Concepto de Aprendizaje Significativo:

Una vez anunciado el tema a investigar se plantearán las bases teóricas que estructurarán el marco conceptual, por lo que es imprescindible denotar y dialogar aquellos conceptos relevantes, en función de nuestras necesidades previamente señaladas.

Siguiendo esta línea de trabajo, en primer lugar, es posible establecer unos de los principales conceptos que se constituirán como base estructural para nuestra investigación, será la noción del aprendizaje, el cual lo comprenderemos como la construcción personal que realiza el educando, asimilando los elementos que se le presentan/inculcan/enseñan siendo expresado en una serie de habilidades que modifican su estructura cognitiva (es decir un proceso en constante movimiento). Es por esto, que es necesario precisar el concepto de aprendizaje, ya que tiene diversas explicaciones y matices, por lo tanto, una de las fuentes consultadas, nos entrega una visión cercana a nuestra percepción, aludiendo al principio de “construcción interpersonal”

“El aprendizaje es una construcción personal que realiza el alumno gracias a la ayuda que recibe de otras personas. Esta construcción, a través de la cual puede atribuir significado a un determinado objeto de enseñanza, implica la aportación de la persona que aprende, de su interés y disponibilidad, de sus conocimientos previos y de su experiencia. (Coll & otros. 2007: 134)

Otros autores como Bixio, plantean el aprendizaje entendido como un concepto en proceso de desarrollo, vale decir, lo articulan a partir de mediaciones que posibilitan y acompañan la construcción del aprendizaje. De tal manera, el autor expresa que “el proceso de aprendizaje equivale aquí a un proceso de interiorización que logra mejores resultados en la medida en que los procesos de mediación instrumental e interpersonal se articulan tomando en cuenta tanto las condiciones objetivas del contenido a enseñar, como así las condiciones

subjetivas de los docentes y alumnos” (Bixio. 2006: 108), en este enfoque presente, es posible asociar con las visiones de Coll en cuanto al entendimiento de que el aprendizaje es un proceso en construcción donde se interioriza las objetividades del contenido en relación con la subjetividad del educando y el entorno socio-espacial en que se moviliza, esta apreciación resulta relevante ya que, aborda y comparte la visión del aprendizaje que pretendemos proyectar en nuestra investigación. Es por esto, que nos adentraremos bajo la perspectiva teórica cognoscitivista, destacando al autor David Ausubel, pues a lo largo de la investigación su concepción del aprendizaje se encuentra abordado como un lineamiento al interior del paradigma constructivista, para esto el autor nos presenta el aprendizaje significativo ampliamente “como una construcción orientada a través de un proceso donde las experiencias de los educandos intervienen de manera activa, compleja, integral y se forma cuando las estructuras conceptuales procedentes se modifican con el propósito de obtener una nueva reestructuración de la realidad del conocimiento” (Yépez. 2011: 46) posibilitando que el aprendizaje humano se construya más allá de un simple cambio de conducta, pues el aprendizaje significativo se orienta y permite que:

“El alumno sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que posee en su estructura de conocimientos y que tiene la disposición de aprender significativamente y que los materiales y contenidos de aprendizaje tienen significado potencial o lógico” (Castillo, V. Yahuita, J. Garabito, R. 2006: 02)

Para esto debemos comprender que la experiencia no solo es vinculada al pensamiento, ésta debe poseer afectividad, de manera que se pueda enriquecer el significado de tal experiencia como un conjunto que capacita al individuo. De tal modo, el aprendizaje para el estudiante dependerá de la estructura cognitiva en su relación con la nueva información del conocimiento formal adquirida al interior del proceso de mediación. Es por esto, que en nuestro trabajo entenderemos este elemento conceptual como, un proceso que se genera en la mente humana

cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere diversas condiciones, tales como; predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. (Rodríguez. 2004) De tal forma, la orientación que se genere entre docente – estudiante será vital para producir un aprendizaje significativo, puesto que permitirá comprender la estructura cognitiva de este sujeto, ampliando su visión, en relación a la cantidad de información que posee, con respecto a conceptos y proposiciones que él maneja y construye, así como su grado de estabilidad. De esta manera, el lineamiento teórico planteado por el autor nos ofrecerá un marco para el diseño de herramientas meta cognitivas, posibilitando la identificación de la estructura cognitiva que el estudiante presenta en los espacios educativos, permitiendo una orientación pedagógica en torno a sus intereses y conocimientos previos, por lo tanto:

“[En] todo trabajo educativo es necesario adecuar los métodos de enseñanza a las características individuales de los educandos presentes en el aula de clases, asumiendo la realidad de la diversidad y complejidad de la labor educativa, porque el aprendizaje en los estudiantes no inicia desde cero, motivando a un conjunto de experiencias y conocimientos previos que puedan ser favorables para la educación.” (Yépez. 2011: 45)

Según esta premisa, nuestra investigación dará prioridad a la mediación entre saber informal, el cual identificaremos como el conocimiento previo del estudiante, y el saber formal, el que consideraremos como conocimiento entregado por el docente en el proceso de desarrollo en los diferentes contenidos y habilidades curriculares.

De modo que entendemos el aprendizaje significativo como “aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes” (Díaz, Hernández. 2002: 39), puesto que en nuestro trabajo comprenderemos que las ideas que se van a ir relacionando con algún aspecto curricular existente, pero

este debe ser específicamente relevante en la estructura cognoscitiva del estudiante, pues es integrada por esquemas de conocimiento, los cuales son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de objetos (una imagen, un símbolo ya significativo) hechos y conceptos (y de las interrelaciones que se dan entre estos) organizándose jerárquicamente. (Díaz, Hernández. 2002). De esta manera, debemos considerar en el proceso educativo los elementos que el individuo previamente reconoce, de tal forma que se pueda establecer potencialmente una relación con lo que el educando debe aprender, es así como se plantea también que el proceso de mediación genere “las condiciones que permitan el logro del aprendizaje significativo tales como: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, puesto que depende también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como los materiales o contenidos de aprendizajes con significado lógico” (Castillo, V. Otros Autores, 2006)

En relación con lo anterior, es posible dimensionar que, para el establecimiento del aprendizaje significativo, se subordinan diversos tipos de aprendizajes que realizan los educandos durante la situación de aprendizaje. De este modo, podemos establecer en una primera instancia, el aprendizaje por recepción- como menciona Ausubel- o su equivalente -factual- mencionado por Frida Díaz y Gerardo Hernández- el cual expresa al educando en su forma final, es decir, exigiéndole que internalice sin comprensión la información, bajo una lógica reproductiva donde son escasamente considerados los conocimientos previos, de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior, un ejemplo de este tipo de aprendizaje es la memorización de algún artículo de ley, un poema, etc.

Posteriormente, en un segundo momento, podemos comprender el aprendizaje por descubrimiento, donde la expresión hacia el educando no se genera en su forma final, pues “implica una tarea distinta para el alumno, en este caso el contenido no se da en su forma acabada, sino que se planifican las acciones para que los diferentes elementos cognitivos sean descubiertos por los

alumnos” (Yépez. 2011: 49) Es decir, el educando al interior de la situación de aprendizaje, debe reordenar la información, adoptarla e interactuar re-organizadamente, a través del proceso de mediación con su estructura cognitiva, de manera que se produzca el aprendizaje deseado por el docente.

Finalmente, en un tercer momento, podemos establecer el aprendizaje cooperativo, el cual se relaciona con la experiencia de un grupo que aprende, de manera recíproca a través de una interacción comunicativa, en la que se intercambian imágenes, gestos, señales, entre las mismas personas de manera continua en un periodo de tiempo determinado. (Díaz Frida & Hernández Gerardo. 2002) De esta manera, estos tres aspectos mencionados y relacionados entre sí, permiten la generación de un aprendizaje significativo, que facilita la adopción de nuevas ideas en la estructura cognitiva del estudiante, con el fin de construir un tipo de conocimiento que le permita resolver diversas disyuntivas presentadas en una situación de aprendizaje. Por lo tanto, el aprendizaje significativo se concebirá al momento en que una nueva información se conecta con un concepto que para el estudiante sea relevante o sea un concepto pre existente en la estructura cognitiva del educando, implicando que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva de los y las estudiantes y su simbiosis mediadora que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden las condiciones necesarias, resultados, evaluación y la interacción para lograr promover condiciones entre el deseo de enseñar y aprender (Yépez. 2011)

Finalmente, en este aspecto entenderemos al docente como el sujeto que permite generar el marco de mediación entre el aprendizaje significativo, que se pretende desarrollar en el educando con el aprendizaje pre existente que éste ya posee, puesto que “al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, incluso el de investigador educativo” (Castillo, V. Otros autores. 2006: 02), en este caso este actor educativo cumplirá el rol del guía en el proceso de

aprendizaje, considerándolo como un mediador entre ambos tipos de conocimientos en constante interacción, con el fin de poder establecer una fuerte relación entre ambos conocimientos para así generar el aprendizaje significativo. Para esto se debe generar una motivación previa, la cual entenderemos como “lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción” (Castillo, V. Otros Autores. 2006: 03) De tal manera, el rol del docente en este proceso es de construir diversas estrategias de mediación, tales como estrategias de aprendizaje, recursos didácticos, entre otros que posibilite introducir la motivación- y las otras características del aprendizaje mencionadas en el párrafo anterior- a sus estudiantes, con la finalidad de que el aprendizaje significativo se manifieste en estos sujetos de manera voluntaria. Es por esto que consideraremos este aspecto actitudinal como parte esencial del aprendizaje significativo, puesto que “la motivación no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje” (Castillo, V. Otros Autores. 2006: 03), así como también se debe considerar como el condicionante de la forma de pensar del estudiante y junto con esto el tipo de aprendizaje que se manifestará. Por lo tanto, el desarrollo del aprendizaje de la historia debe considerar estos elementos mencionados, pues posibilitará el desarrollo de habilidades propias de la disciplina que permita al estudiante comprender la realidad social en que habita posibilitando su pensar y actuar de manera histórica, al relacionar significativamente los conocimientos formales con su saber informal al interior del proceso de mediación educativa.

2.2. Aprendizaje Histórico

Es por esto, que, bajo esta misma perspectiva planteada en torno al aprendizaje, el aprendizaje de la historia cuenta con una gran diversidad de finalidades que se pueden desarrollar en variados contextos. Ahora bien, es posible mencionar ciertas capacidades que acompañan y que posiblemente se desprendan del desarrollo del aprendizaje histórico, tales como la formación de una conciencia histórica, la construcción de un pensamiento crítico, entre otras. Ante esto, es necesario definir qué se entiende por dicho concepto, cuáles son sus

funciones y qué relevancia tiene para el estudiante en lograr adquirir y construir todas las habilidades ya señaladas.

A modo de realizar un primer acercamiento al concepto, estableceremos que la enseñanza de la Historia tiene como finalidad fundamental que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para comprender la realidad social del mundo, las experiencias colectivas pasadas, presentes y su proyección hacia un futuro, así como la espacialidad en que se desarrolla su vida cotidiana (Tolchinsky. 2008). De la misma forma se pretende que los estudiantes comprendan los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, es decir, que aprendan a pensar históricamente.

Con respecto a este último punto, se deben considerar ciertos elementos del tiempo histórico pues, deben ser asimilados y articulados con cierto orden para su comprensión. El proceso de adquisición de los esquemas de tiempo histórico parte de la conciencia del propio tiempo personal en los niños; continua con la asimilación de las diversas categorías de orientación temporal y de código de medición (como el calendario); y culmina con la asimilación de las nociones esenciales para comprender el tiempo histórico (como el orden y la sucesión de los hechos, la simultaneidad, la continuidad, la duración) así como de habilidades, uso de códigos y representaciones cronológicas. Se trata de nociones y habilidades de pensamiento que, si bien tienen su fundamento en una serie de competencias intelectuales previas, pueden considerarse como habilidades cognitivas específicas de dominio. (Tolchinsky, 2008)

Otros importantes conjuntos de habilidades íntimamente relacionadas con el aprendizaje significativo de la historia se relacionan con lo que suele denominarse como pensamiento crítico, un elemento vital que estructura la construcción del aprendizaje histórico. Se trata de una capacidad íntimamente ligada a la pretensión de formar ciudadanos con una conciencia crítica de la sociedad a la que pertenecen. Dado que la historia se construye sobre valores ideológicos y visiones subjetivas (ya que no hay “hechos puros” o percepciones que escapen a la interpretación de un sujeto), es importante que los educandos

aprendan a cuestionar las propias versiones y evidencias históricas. Pensar históricamente supone, por tanto, mucho más que acumular información sobre hechos sobresalientes del pasado. Requiere también la habilidad de valorar críticamente las propias fuentes de información, primarias o secundarias, y las interpretaciones ideológicas que inevitablemente realizamos de los acontecimientos históricos. (Tolchinsky, 2008)

Ante los elementos presentados, es posible establecer con las bases constituidas, el rol del aprendizaje de la historia entre los educandos que, entre otras cosas, ha de girar alrededor de problemas interesantes y/o polémicos, generadores y organizadores; de valoración crítica de la evidencia y de los relatos; de superación de puntos de vista personales, para comprender los de otros; del empleo de datos, conceptos de interpretaciones para hacer juicios y, posteriormente, si la evidencia es persuasiva, hacer cambios en nuestros juicios sobre un proceso o acontecimiento histórico (Berrocso, 2010)

Ahora bien, habiendo expuesto la funcionalidad del aprendizaje histórico, los elementos que lo componen y que estructuran este proceso, no debiese pasar desapercibido las dificultades que conlleva desarrollar esta capacidad entre los educandos, ya sea por los diversos factores que pueden incidir en su construcción, ya sean internos (con respecto a la persona) o externos (aquellos factores que se relacionen con el contexto que rodea al sujeto, refiriéndose a un ámbito social, político, económico, religioso, cultural, etc.). Una de las principales dificultades de los alumnos de Historia es su incapacidad para capturar la naturaleza del contexto histórico. Tienden a ver el pasado con su propia visión del presente, incluyendo sus códigos y prejuicios valóricos. Por consiguiente, situar un fenómeno histórico en su contexto puede ser considerado como una actividad clave en la enseñanza de la historia. (Berrocso, 2010)

Otro factor que se visualiza en esta problemática es la tradicionalidad del profesorado, es decir, estos últimos, mantienen (en su mayoría) una enseñanza de la historia enunciativa, transmisora y presentada como un saber cerrado, impidiendo la posibilidad de crear o dar alguna crítica, realizar algún tipo de

prejuicios u otra acción que rompa o desestabilice esta estructura rígida y cerrada. Si bien en general, la comprensión y el desarrollo del aprendizaje histórico no se limitan a estos puntos que hemos mencionados, son lo suficientemente completos (en el sentido de englobar los aspectos fundamentales para su entendimiento) como para expresar una apreciación de cómo debiésemos abordar la temática presentada en relación a la conjugación de otros elementos, dispuestos en esta investigación. Sin embargo, no debemos dejar de apreciar el modo en que se va construyendo esta capacidad cognitiva, sirviéndose de una herramienta propia del aprendizaje histórico, como lo es el “pensamiento histórico”.

En base a esto, podremos observar las siguientes fases, formuladas por los autores Mario Carretero y James F. Voss (2004), quienes en su libro “aprender y pensar la historia”, logran descomponer la evolución del pensamiento histórico, bajo una mirada analítica y ejemplificadora, en donde es posible reconocer y visualizar los momentos en que se concretan dichas fases.

La etapa (o paradigma) mítica es una característica en los niños desde sus primeros años hasta alrededor de los 7. Para estos niños, el principal interés está puesto en lo que podríamos llamar “cuentos de hadas”, los cuales suponen una clara oposición estructural entre personajes o fuerzas que encarnan pares como bueno/malo, grande/pequeño y otros. En el paradigma romántico, que se desarrolla entre los 7 y los 14 años, aproximadamente, los límites entre la realidad y la fantasía adquieren gran importancia. En esta etapa, los educandos son conscientes de que la historia trata sobre personas reales que quieren triunfar en sus actividades. En la etapa filosófica que abarca desde los 14 a los 20 años aproximadamente, lleva a la comprensión de que la historia no consiste en una serie de relatos, sino es un proceso causal. A esta edad los educandos se concentran en esquemas generales abstractos, a los que consideran las fuentes de verdad. Y por último, en la etapa irónica de la evolución del pensamiento histórico, los estudiantes son capaces de llegar a la conclusión de que “ningún esquema general puede reflejar de manera apropiada la riqueza y complejidad de la realidad” (F. Voss, 2004) En suma, se percibe un proceso de largo plazo que

depende sustancialmente de dos grandes elementos previamente mencionados: 1) las construcciones narrativas históricas que se le presentan a los educandos en las escuelas y sus capacidades de pensamiento histórico; 2) y por último, la actitud de los docentes respecto a la narración histórica, en lo que se relaciona a los modelos de enseñanza de la historia.

Vale destacar, que, para una lectura y observación más completa del tema presentado, se debe contemplar la fusión de habilidades con los contenidos curriculares, aquellos que están previstos (en el caso de nuestra investigación) por el Ministerio de Educación. Para aquello, se debe considerar un contexto y una serie de pasos que conlleven a una correcta articulación para su funcionamiento.

Un primer paso necesario para fusionar habilidades con contenidos curriculares, exige definir con rigor cuáles serían las habilidades básicas implícitas en dichos contenidos de aprendizaje (Hervás y Miralles, 2006) Para ello, se ha articulado un gran mapa de dominio cognitivo donde se incluyen tres grandes categorías: a) habilidades de comprensión referidas a un conjunto de información que incluye a su vez pensamiento analítico; b) pensamiento creativo, que consiste en una serie de habilidades para generar conocimiento y desarrollar la imaginación; c) pensamiento crítico, que se relaciona con la capacidad para evaluar la información y extraer inferencias. De este modo se concretaría la complementación del aprendizaje histórico, en cuanto al curriculum. (Hervás y Miralles, 2006)

Así pues, como se mencionó anteriormente, el uso y la importancia del pensamiento crítico, en la formación del aprendizaje histórico, es necesario mencionar la conciencia histórica, como parte de la ramificación de dicho concepto, la cual puede ser concebida como el momento en que se racionaliza las ideas, los pensamientos, los prejuicios, etc., dentro de un marco histórico predeterminado, tanto por el contexto en que plantea o ante los antecedentes (u hechos) que se exponen para situarse en un punto de vista cualquiera y tomar una postura en relación a ese mismo punto. Si bien se concibe como una tarea compleja para el educando, se proyecta como la meta final y la orientación que

debiese tomar el aprendizaje histórico, a modo de poder alcanzar la etapa o el momento más importante del aprendizaje, es decir, cuando el estudiante es capaz de crear significativamente sus propias conclusiones e interpretaciones y ponerlas en práctica según su necesidad tras la adquisición de los nuevos contenidos asimilados al interior de su estructura cognitiva.

Tal enunciado, puede verse corroborado (o fundamentado mayormente) por la definición que sugiere Jörn Rüsen, un historiador y filósofo alemán, quien afirma lo siguiente modo:

“La conciencia histórica es al mismo tiempo el ámbito y el objetivo del aprendizaje histórico. Se puede describir sus operaciones mentales más importantes, y también se puede tomar en consideración sus funciones en la vida práctica antes que todas las divergencias políticas (...), en este sentido, también se puede razonar con argumentos válidos y un amplio consenso lo que debería saber el alumnado para considerar con éxito un aprendizaje histórico” (Rüsen, 1997: 79)

Estas cualidades mencionadas por Rüsen sobre la adquisición de la conciencia histórica, logran dar cuenta sobre el objetivo del aprendizaje histórico, planteando que este se vuelve significativo cuando dicho proceso de adquisición y modelado de las habilidades cognitivas, logra transmutar en la conciencia del educando, logrando generar una capacidad reflexiva tanto en su entorno como en su realidad socio-espacial, dando cuenta del imaginario colectivo.

Finalmente, la relación dialéctica que concebimos entre la mediación de los recursos didácticos orientado y gestionado por los docentes y el desarrollo del aprendizaje histórico, otorga al educando la capacidad de crear una nueva representación, reestructurando sus competencias cognitivas y el modo en que expresa dichas capacidades. “La conciencia histórica se puede describir como la actividad mental de la memoria histórica, que tiene su representación en una interpretación de la experiencia del pasado encaminada a poder comprender las actuales condiciones de vida y a desarrollar perspectivas de futuro” (Rüsen, 1997:

79). Ésta capacidad para comprender la temporalidad se expresa en el desarrollo de competencias necesarias que denoten en actividades mentales materializado en los recursos de aprendizaje.

Por lo tanto, para poder comprender los mecanismos en que se genera este proceso significativo del aprendizaje histórico, en nuestra investigación lo enmarcaremos como finalización al interior del proceso de mediación educativa, pues nos indica que el alcance de los objetivos pedagógicos planteados por el docente y sus educandos, logren asimilar los nuevos conocimientos formales a su estructura cognitiva modificando sus saberes previos, permitiendo entregar nuevas herramientas de entendimiento de la realidad social en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3. La Mediación educativa

Continuando bajo la misma perspectiva y a partir de lo señalado anteriormente, el concepto de mediación será entendida como el proceso que abordaremos entre la dialéctica enseñanza y aprendizaje. Dicho concepto se define etimológicamente como la articulación entre dos entidades o dos términos en el seno de un proceso dialéctico o en un razonamiento (Escobar, 2011) cuyo proceso podemos vincularlo directamente con el proceso dialéctico enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, esta definición no basta para explicar de manera acabada el rol de los recursos didácticos en el aprendizaje de los estudiantes. Es por esto que Nancy Escobar complejiza esta definición, entendida esta como un “proceso social, por cuanto transmite cultura, valores, normas; implica la acción con otro: maestro, compañero, adulto; quienes interactúan de manera intencional, consciente; además porque esa interacción incide en el desempeño de quienes participan” (Escobar, 2011: 60) en esta relación de comunicación que interactúan varios sujetos e intercambian múltiples mensajes, son las aulas de clases el espacio donde convergen las mediaciones que interactúan entre sí el docente y el estudiante.

Por otra parte, la mediación del saber se puede entender de dos maneras fundamentales, La mediación cognitiva y la mediación Meta cognitiva. La primera de ella se define cuando se produce la incorporación de los conceptos científicos en los educandos. El proceso de mediación cognitiva sistemática se inicia con la escuela y los maestros empiezan a incorporar términos y tecnicismos propios de sus disciplinas, como expresión de conceptos científicos, junto con las palabras espontaneas que integran el período escolar, los estudiantes adquieren estas expresiones y conceptos (Escobar, 2011) la segunda de ella se entiende como el proceso de auto planificación, vale decir, cuando se produce el seguimiento, la corrección y la evaluación. Este tipo de mediación tiene su fundamento en la comunicabilidad interpersonal ya que el lenguaje es la vía más expedita y natural para el manejo de los comportamientos infantiles y adultos (Escobar, 2011) destacando este fundamento de comunicación, adquiere importancia la figura del emisor y receptor que interactúan bajo la dialéctica enseñanza y aprendizaje.

En relación a lo señalado del acto de comunicación bajo la idea de enseñanza y aprendizaje, nuestro análisis sobre el concepto de la mediación es relevante destacar la figura del mediador, para la autora “el mediador puede ser el maestro, los padres, o cualquier adulto responsable de la formación del sujeto. El aprendizaje puede adquirirse por medio de la exposición directa a la experiencia, incluyendo la retroalimentación de la propia conducta” (Escobar, 2011: 61) la figura del mediador puede ser la figura tradicional del profesor, como también la exposición de conocimientos entre pares, es decir, no sigue una relación asimétrica, existiendo retroalimentación en los conceptos mediados en el acto de aprendizaje.

A continuación, otros autores que hacen referencia a “mediación”, podemos señalar a la autora Cecilia Bixio, señala que dicho concepto se subdivide y es denominado como proceso de mediación instrumental y mediación social. De este modo y en primer lugar, la mediación instrumental se expresa a través de los recursos didácticos, los que permiten el trabajo individual y/o colectivo, haciendo posible prestar mayor atención a los aprendizajes que se requieren, de tal modo

que son singulares, flexibles y potencian la autonomía, la independencia del trabajo de los estudiantes (Boix, 1995) Por otra parte, se señala la mediación social, cuyo concepto se define como las implicancias de atender los aspectos sociales que entran en juego en las situaciones de enseñanza-aprendizaje (Bixio, 2006).

Por otra parte, el resultado de los procesos de mediación se constata, cuando el estudiante es capaz de aplicar, es decir, hacer transferencia de lo aprendido en otros contextos de la vida (Fuentes, 2004) siendo este el punto en donde converge con Cecilia Bixio en relación al desarrollo y la transferencia de los conocimientos formales a otros contextos informales. Para esto los docentes y estudiantes deben ser capaces de ser receptores y emisores ante la relación de enseñanza y aprendizaje, por consecuencia, si este acto de comunicación presenta una falla en la recepción de los estudiantes, afectará necesariamente con su estímulo en el aprendizaje, siendo este poco significativo.

Debemos agregar, la postura de Ileana Contreras, quien señala el cambio de paradigma que se desarrolla entre los conceptos de enseñanza y mediación pedagógica, donde se produce una interacción didáctica, constituyendo una actividad diseñada intencionalmente para el logro de una meta u objetivo. Donde un grupo de estudiantes interactúa indirecta o directamente con el docente, donde a estos sujetos se les otorga un papel, cuya acción es el de aprendizaje y enseñanza (Contreras, 1995) dicho esto, el cambio de paradigma que señala Ileana Contreras se introduce a los nuevos tiempos, cambiando el papel de quien enseña, otorgando al docente un rol de mediador y al estudiante un papel de sujeto activo. En breves palabras, la autora desglosa en tres los enfoques de enseñanzas, sin embargo, es la tercera definición, (reconstrucción del conocimiento) donde se reorienta la definición de enseñanza a la mediación pedagógica:

“Esta reconstrucción se genera a partir de la interacción docente-estudiante, en la que, con el apoyo del docente, el estudiante se apropia de los conocimientos científicos (...) en el contexto de una actividad

fundamentalmente mental, que va acompañada de una actividad sensomotriz, lo importante aquí, es la adquisición de un aprendizaje significativo” (Contreras, 1995)

Por consiguiente, se resignifica el concepto de enseñanza como un cambio de paradigma, donde constantemente entra en juego la mediación a partir de las acciones de enseñanza. Siendo estos conceptos reflejos del proceso donde el docente guía y orienta para entregar las herramientas necesarias al estudiante, tendiendo como propósito la reconstrucción del conocimiento. De esta manera, podemos considerar que la mediación en el aprendizaje y la enseñanza, tiene por objetivo principal ofrecer al estudiante las herramientas adecuadas para enriquecerse de los estímulos, es decir, que el niño sea consciente de su desarrollo, que construya su propia concepción del mundo (Escobar, 2011)

Finalmente, la mediación señalada hasta el momento, también presenta obstáculos que interfieren de manera directa o indirecta con el aprendizaje de los estudiantes, siendo uno de los principales problemas en las acciones educativas, cuando en un primer momento, surge una disyuntiva a nivel conceptual, pues el acto de enseñar no considera el aprendizaje de los estudiantes como su fin, es decir, “Los contenidos se trasforman en el fin de la mediación en vez de ser un medio para el desarrollo de procesos cognitivos y afectivos que efectivamente posibiliten el desarrollo de la capacidad de aprender, la efectividad, la motivación del niño, su capacidad de interrelacionarse y conocerse.” (Escobar, 2011: 68) la mediación entre enseñanza y aprendizaje no se concreta, inexistiendo estímulos suficientes para la formación de habilidades cognitivas, siendo lo conceptual insuficiente para preparar al estudiante. En un segundo momento, una disyuntiva a nivel situacional, se relaciona con la situación disruptiva y las interrupciones del aula durante las jornadas académicas, pues se produce, múltiples y urgentes requerimientos al docente que distraen su orientación de lo pedagógico hacia lo administrativo o hacia cuestiones ajenas al aprendizaje de los niños (Escobar, 2011). Permitiendo, además, la generación de una cultura individualista del trabajo escolar, teniendo como consecuencia que los docentes se mantengan al margen

del trabajo de los otros docentes, pues se focalizan en abarcar la cobertura curricular sin efectuar estrategias de re-orientación del aprendizaje por parte de los estudiantes. De esta manera, consideramos que un mecanismo en nuestro análisis de generar una vía de “solución” o “superación” de las disyuntivas presentadas, es la construcción de diversas estrategias de aprendizaje que permita al docente poder potenciar el desarrollo de la mediación en los y las estudiantes, pues permitirá consensuar los elementos de interés propios de su realidad contextual interrelacionándolo con los objetivos planificados en el desarrollo de habilidades cognitivas y del aprendizaje histórico. Ante lo señalado, las “estrategias de aprendizaje” se introducen en la dialéctica enseñanza-aprendizaje a propósito de su capacidad de sistematizar los procedimientos y actividades en función de los objetivos planificados por el docente.

2.4. Estrategias de aprendizaje

Así mismo, es posible establecer, un lineamiento al interior del proceso de mediación para el aprendizaje significativo de la disciplina histórica, el cual se relaciona con el desarrollo del concepto de estrategias de aprendizaje, en primer lugar, es necesario definir el concepto de estrategia de aprendizaje (el concepto de aprendizaje se entenderá según lo definido en apartados anteriores) siendo este entendido como un “plan general para alcanzar un logro o una meta” se puede entender las “estrategias de aprendizaje” como toda actividad o conjunto de actividades que posibilitan el aprendizaje y el autocontrol del mismo por parte de la persona que aprende”. (Vivas, 2010: 28) ante esta definición, es necesario delimitar el concepto, pues se entiende erróneamente que la estrategia se define como una técnica de aprendizaje, correspondiendo a esta a una herramienta visible, operativa y manipulable (Beltrán, 2003) de esta manera tras lo mencionado, en nuestra investigación entendemos el desarrollo de las estrategias de aprendizaje como un proceso que se desenvuelve dentro del marco de la mediación enseñanza-aprendizaje.

Bajo esta misma lógica, persiste la necesidad de indagar en aquellas estrategias que permitan el desarrollo que promueve el aprendizaje. Para esto

recurriremos y concebiremos dichas estrategias, basadas en Cecilia Bixio (2006), quien utiliza el concepto de estrategia didáctica como elementos mediadores del proceso Enseñanza-Aprendizaje, donde es posible identificar la mediación instrumental y la mediación social. Otros autores presentan otras variantes para definir las estrategias de aprendizaje. “Llamamos estrategias de aprendizaje al conjunto de operaciones del pensamiento, acciones, habilidades, destrezas y procedimientos que un sujeto elige con el propósito de recordar, construir, comprender, estudiar un determinado conocimiento” (Bixio, 2006: 109) por consiguiente las bases de las estrategias de aprendizaje parten de la noción de la enseñanza por parte del docente, es decir, parte del conjunto de operaciones y formulaciones que realiza en función del trabajo de habilidades y destrezas, elaboración de procedimientos entre otros serán las acciones del estudiante las que posibiliten el desarrollo de cada procedimiento y/o actividad, este punto queda evidenciado por autores como Castelló, quien señala lo siguiente sobre estrategias de aprendizaje.

“Las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción” (Castelló, 1994: 27)

De este modo, es posible evidenciar que las estrategias de aprendizaje es un mecanismo cognitivo que se encuentra principalmente bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades que permitan el desarrollo del aprendizaje significativo (Valle, González, Cuevas, Fernández. 1998) Además, podemos agregar que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje estipuladas por el docente para el desarrollo de saber formal de la disciplina histórica (Valle & otros autores, 1998)

Finalmente, la autora Bixio reafirma lo planteado anteriormente por otros autores, concluyendo que, para entender el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes, es necesario observar este desarrollo de operaciones del pensamiento a partir de una rigurosa planificación o secuenciación dentro de las estrategias de aprendizaje. Como bien hace la diferenciación la autora, es necesario hacer una distinción entre las destrezas y las habilidades, ya que estas pueden ser ejecutadas de manera mecánica si no existe un objetivo o una planificación sistemática o coherente (Bixio, 2006)

Continuando bajo esta misma lógica, es posible establecer ciertas características que componen las estrategias de aprendizaje para el desenvolvimiento del aprendizaje, para esto continuamos utilizando la argumentación de Valle & otros autores: los cuales señalan en un primer momento, que su aplicación no es automática o mecánica sino que es orientada y controlada, pues se precisa una planificación y control de la ejecución del docente hacia el estudiante y viceversa ya que están relacionadas con la Meta cognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales de los educandos. (Valle & otros autores, 1998) posibilitando el alcance de los objetivos planteados para el desarrollo del aprendizaje histórico. En un segundo momento, las estrategias implican un uso selectivo de los propios recursos disponibles en donde un estudiante pueda poner en marcha una estrategia para lo cual debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que en su contexto cree más adecuados. (Valle & otros autores, 1998) Finalmente, en un tercer momento, las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades, por lo tanto, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que las constituyen que permitirán darles coherencia a los objetivos planteados tanto por el docente como el educando. (Valle & otros autores, 1998)

En síntesis “cuando se aborda el tema de las estrategias de aprendizaje no puede quedar sólo reducido al análisis y puesta en marcha de determinados

recursos cognitivos que favorecen el aprendizaje; es preciso, además, recurrir a los aspectos motivacionales y disposicionales que son los que, en último término, condicionan la puesta en marcha de dichas estrategias”. (Valle & otros autores, 1998: 62) Del mismo modo, podemos precisar la necesidad de una disposición favorable por parte del estudiante para poner en funcionamiento todos los recursos mentales disponibles que contribuyan a un aprendizaje eficaz y significativo de los saberes entregados en la educación formal, de lo contrario se verá obstaculizada la mediación educativa, ya que si no hay disposición a los recursos orientados por el docente, no será posible la mediación entre los saberes formales del docente y los saberes previos o informales de los educandos al interior de su estructura cognitiva. De esta manera, los recursos didácticos serán considerados como un elemento fundante que permita la objetivación de las estrategias de aprendizaje para el alcance del aprendizaje significativo de la historia a través del proceso de mediación.

2.5. Recursos didácticos

De esta forma, los recursos didácticos, definidos como materiales didácticos por diversos autores, (Campos s/f; Guerrero 2009; Fragoso 2012; Moreno 2004; Márques, 2007) juegan un rol esencial y clave en nuestra investigación, pues es uno de los espacios educativos centrales al interior del proceso de mediación entre el estudiante y el aprendizaje, intencionados por los docentes para la comprensión de la disciplina histórica. Estos materiales didácticos son elementos esenciales para aplicar estrategias destinadas a promover el desarrollo y aprendizajes de alumnos y alumnas, ellos aprenden mejor cuando interactúan y se involucran en los procesos de manera activa. (Campos, s/f) Del mismo modo, los recursos didácticos permiten la estructuración de instrumentos y medios que proveen al educador de pautas y criterios para la orientación de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención directa en los procesos de enseñanza, materializados en diferentes formas de representación simbólica y en otros como referentes directos (objetos), incorporados al interior de las estrategias de mediación educativa, que coadyuvan a la producción del conocimiento aportando

significaciones parciales de los saberes curriculares a los saberes informales de los educandos. (Moreno, 2004) De esta manera, podemos englobar ampliamente que el “medio didáctico es cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo, un libro de texto o un programa multimedia que permite hacer prácticas de formulación química.” (Marques, 2007: Pág. 01)

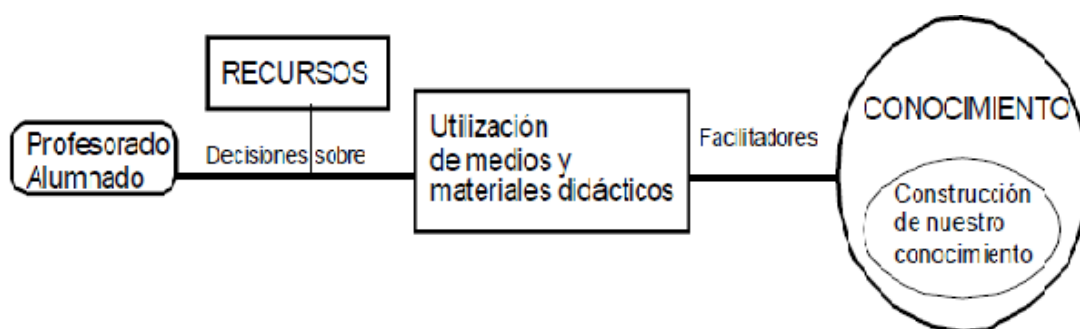
Continuando bajo esta misma perspectiva, la estructuración de los recursos didácticos debe considerar según estos autores, ciertos parámetros de funcionalidad al momento de desarrollarse los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar. Es por esto, en una primera parte, en lo que respecta a la autora Fragoso, menciona en su análisis que los medios didácticos deben constituirse funcionalmente en: A) enriquecer la experiencia sensorial del alumno, B) orientar la atención, sugerir, dosificar una información, C) guiar el pensamiento, D) evocar una respuesta o propiciar su transferencia, y E) estimular la imaginación y capacidad de abstracción. (Fragoso, 2012) permitiendo de esta forma, desarrollar en los educandos los diversos mecanismos conceptuales de las disciplinas escolares, los aspectos actitudinales en relación a su proceso de formación y sus habilidades cognitivas para ampliar el pensamiento.

Continuando con esta misma perspectiva, autores coinciden con la visión expuesta en el párrafo anterior, en relación a la funcionalidad de los Recursos didácticos para la construcción de aprendizajes significativos en los educandos, en función de las referencias planteadas por los marcos curriculares de la educación formal. En una segunda parte, en lo que respecta al autor Guerrero, plantea que el valor pedagógico de los medios, está íntimamente relacionado con el contexto en que se usan, más que en sus propias cualidades y posibilidades intrínsecas, pues los recursos deben encontrarse estructurados en funciones que posibiliten los siguientes aspectos: A) Innovación. Cada nuevo tipo de materiales plantea nuevos mecanismos de innovación. En unas ocasiones provoca que cambie el proceso, en otras refuerza la situación existente; B) Motivación. Se trata de acercar el aprendizaje a los intereses de los educandos y de contextualizarlo social y

culturalmente, superando así el verbalismo como única vía de transmisión de los contenidos y habilidades; C) Estructuración de la realidad. Al ser los recursos mediadores de la realidad, el hecho de utilizar distintos medios facilita el contacto con distintas realidades, así como distintas visiones y aspectos de las mismas en los espacios de aprendizajes; D) Facilitadora de la acción didáctica. Los Recursos facilitan la organización de las experiencias de aprendizaje, actuando como guías, no sólo en cuanto nos posicionan en interacción con los contenidos, sino también en cuanto que requieren la realización de un trabajo con el propio medio educativo; E) Formativa. Los distintos recursos permiten y provocan la aparición y expresión de emociones, informaciones y valores que transmiten diversas modalidades de relación, cooperación o comunicación (Guerrero, 2009) entre los educandos, educandos-docentes y educandos con la realidad social.

Finalmente, en una tercera parte, bajo este mismo lineamiento, el autor Moreno plantea que las organizaciones de los recursos didácticos poseen las siguientes características para su funcionamiento educativo, los cuales: A) Responden a la concepción que tenemos sobre educar, enseñar, etc. B) Responden a nuestros planteamientos didácticos y metodológicos, es decir, permiten la manipulación en función de nuestras necesidades. C) Ayudan a la realización de proyectos educativos, curriculares, etc. D) Permiten adaptar el trabajo a las necesidades educativas y organizativas del contexto educativo en la que se está trabajando. E) Permiten realizar las distintas secuencias de objetivos, contenidos, actividades y evaluación. F) Permiten adaptar las actividades a las necesidades e intereses del alumnado, atendiendo a la diversidad. G) Predisponen y motivan para trabajar en equipo, individualmente, tanto al alumnado como al profesorado. H) Permiten organizar actividades de motivación, de aplicación, de síntesis, de refuerzo, de ampliación, etc. I) Favorecen el aprendizaje significativo, las relaciones interpersonales, el conocimiento de la realidad, la utilización de distintos lenguajes, la colaboración y cooperación, etc. (Moreno, 2004) De esta manera, es posible comprender que, para el desarrollo de nuestra investigación, los recursos didácticos deben poseer estos elementos mencionados puesto que involucran los saberes informales y formales, que se producen en el

proceso de mediación de competencias de los estudiantes en el trabajo de los contenidos de la disciplina, por lo que su función radica en apoyar y potenciar este proceso mencionado para la generación de aprendizajes significativos. Por último, el autor Moreno nos muestra la siguiente grafica que nos permite materializar los elementos mencionados en los párrafos anteriores, donde los recursos didácticos posibilitan la generación de los conocimientos y aprendizajes de la disciplina histórica.



(Moreno, 2004. Pág. 03)

Continuando con el desarrollo de los Recursos didácticos, cabe mencionar, sus características relevantes al momento de abordar el contexto escolar, pues la selección (o más bien la distinción de estos) significará el desarrollo del aprendizaje histórico en los educandos. Es por esto, que manteniendo la argumentación del autor Isidro Moreno, podemos comprender en una primera instancia, los recursos didácticos como “instrumento”, pues desde esta perspectiva cualquier medio formaría parte de los componentes metodológicos considerado en la categoría de material curricular, puesto que se convierte en herramienta al servicio de ayuda en la construcción del conocimiento. Los medios tecnológicos, sobre todo, como soportes instrumentales de procesos de comunicación y de representación simbólica se convierten en elementos mediadores de las situaciones de enseñanza y de los procesos de aprendizaje (Moreno, 2004). Posteriormente, en una segunda característica de análisis en los recursos didácticos es su elemento comunicativo en la transmisión entre el saber histórico formal y el saber experiencial e informal de los educandos, puesto que considera a “la comunicación como actividad que permite la relación entre las personas y para

el intercambio de información es compartida tanto por la educación como por buena parte de medios didácticos.” (Moreno, 2004. Pág.09) De esta manera, el autor realiza el siguiente cuadro resumen que permite dimensionar la incidencia de los recursos didácticos en los procesos de aprendizaje y los tipos de materiales y/o instrumentos que permiten alcanzar un posible aprendizaje significativo. En síntesis, el cuadro presenta los siguientes aspectos:

USOS	INCIDENCIA EN EL PROCESO EDUCATIVO	TIPO DE MATERIAL Y MEDIOS (sólo son sugerencias)
Como instrumento y recurso	Recurso para las distintas áreas tales como presentación de temas, actividades de motivación, eje globalizador, actividades de síntesis y aplicación, evaluación, etc. Desarrollo de actitudes y hábitos de escucha en distintas situaciones comunicativas Actividades de dicción y expresividad de la voz. Instrumento de evaluación y autoevaluación.	Noticias, prensa, libros, poemas... Pizarras, franelogramas, carteles, mapas... Visitas y excursiones... Retroproyector, proyector de diapositivas, magnetoscopio, cámaras digitales, lectores de audio, ordenador... Fotografías, películas, presentaciones informáticas, grabaciones de audio, hipertextos e hipermedia. Internet.
Como recurso para la comunicación	Desarrollo de contenidos específicos de las áreas. Desarrollo de procedimientos de expresión y comunicación. Actividades de expresión oral, escrita, plástica, musical, dramática, etc. Desarrollo de la imaginación y la capacidad creadora. Elaboración de informaciones,	Además de los citados; desarrollo de información variada sobre temas tales como ecología, consumo, armamento, libertades, deportes, jóvenes, etc. Creación de poemas, canciones, música, teatro... utilizando distintos soportes técnicos.

	noticias, etc.	Elaboración de programas de radio, realización de vídeos, periódicos escolares, etc.
--	----------------	--

(Moreno, 2004. Pág. 11)

De esta manera, los aspectos mencionados nos entregan una orientación conceptual y metodológica respecto a los Recursos didácticos, como un mecanismo de producción del aprendizaje de los contenidos curriculares al interior del espacio de mediación educativa.

3.1 Selección del escenario o del grupo social:

Nuestra investigación se encuentra orientada en el tipo de investigación cualitativa, ya que se centra en un enfoque de comprensión e interpretación de una realidad considerada desde sus aspectos particulares como fruto de un proceso histórico de construcción y vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir desde una perspectiva interna (Quintana, 2006)

Por otra parte, el escenario donde se efectuará el proceso de investigación se sitúa en establecimientos educacionales de la región metropolitana, los cuales son: En un primer escenario, se trabajara en el liceo Politécnico Talagante, ubicado en la comuna de Talagante, con carácter municipal y modalidad de técnico profesional, cuyo espacio se contará con el apoyo de los recursos elaborados por el sujeto 1; En un segundo escenario, Colegio Echaurren ubicado en la comuna de Estación Central, con carácter particular subvencionado y con la modalidad de científico-humanista. Los recursos analizados serán proporcionados por la colaboración del sujeto 2; En un tercer escenario, se trabajará en el colegio Antares, ubicado en la comuna de Puente Alto, de carácter subvencionado sin-copago, con modalidad de científico-humanista. Para tal escenario los recursos analizados serán previstos por la colaboración del sujeto 3; Finalmente, un cuarto escenario escogido es el colegio Alberto Hurtado Cruchaga, ubicado en la comuna de Padre Hurtado, de carácter particular-subvencionado y con modalidad científico-humanista, y los recursos analizados serán previstos por el sujeto 4.

3.2. Papel del investigador:

El rol que cumplirá el investigador estará orientado en la recolección de recursos didácticos para posteriormente, ejecutar un análisis a través de la elaboración de un instrumento, considerada nuestra matriz evaluadora de recursos, que nos permita comprender como los docentes de los escenarios escogidos promueven la construcción del aprendizaje significativo de la historia. Del mismo, nos permite tener un referente de las diferentes acciones que efectúan los docentes al

momento de promover el aprendizaje de la historia, en la mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje en los espacios escolares delimitados.

3.3. Estrategias de muestreo intencional:

Con el fin de llevar a cabo nuestro análisis, se seleccionarán nuestros establecimientos educativos de trabajo. Los motivos de la selección de diversos cursos, corresponderían a la posibilidad de tener una mayor cantidad de evidencias posibles para analizar. Esto también se condice a raíz de la necesidad de cada integrante del equipo de trabajo, en poder comprender ampliamente el desarrollo cognitivo en las habilidades disciplinares que efectúan los sujetos pertenecientes a este grupo etario (aproximadamente alumnos de 14 a 19 años). De esta manera los elementos expuestos, nos permitirá utilizar las diversas estrategias de análisis en los procesos del aprendizaje histórico en el contexto donde se producirá nuestra investigación.

3.4. Estrategias de recogida de datos:

Las estrategias que se utilizarán, orientados en la recolección de diversos datos que nos permitirán desarrollar nuestra investigación son

- Recolección de diversos recursos didácticos elaborados por los docentes de cada establecimiento educacional.
- Realización de entrevista a docentes colaboradores con fin de complementar los datos recogidos en el análisis de los recursos evaluados.

3.5 Análisis inductivo de datos:

Con el fin de construir un análisis de los datos recogidos, se realizó en primer lugar, la recolección de los recursos didácticos contruidos por los docentes utilizados en los diversos contextos educativos donde desarrollan su actividad educativa. En segundo lugar, se efectuó un análisis de las estrategias en el alcance de las habilidades transversales y de la disciplina histórica, en relación a las matrices diseñadas y entrevistas efectuadas a los docentes, con el fin, de

alcanzar nuestros objetivos propuestos para el desarrollo de nuestra investigación. De esta manera, permitiéndonos dimensionar los resultados obtenidos en el análisis de la investigación.

3.6 Limitaciones del diseño:

Podemos considerar como posibles limitaciones en el desarrollo de nuestro proyecto de investigación los siguientes elementos:

- Tipos de Recursos Didácticos entendidos como guías de trabajo elaborados por los y las docentes de los escenarios delimitados.
- La investigación se limitará a cuatro establecimientos educacionales ubicados en la Región metropolitana, siendo uno de carácter municipal con modalidad técnico-profesional y tres escuelas de carácter particular subvencionado con modalidad científico-humanista.
- Los contextos mencionados serán enmarcados dentro de la enseñanza media, tomando el escenario desde octavo básico hasta el nivel de cuarto medio.
- Los ámbitos mencionados a trabajar estarán delimitados bajo la percepción de los conceptos claves de la investigación.

3.7. Instrumentos de evaluación

3.7.1. Matriz de evaluación para recursos didácticos

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		
2.- Considera la activación de conocimientos previos		
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas		
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		
8.- Considera la retroalimentación meta cognitiva de las actividades realizadas en el material		
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		
Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados		
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente		
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas		

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		
2.- Promueve un posicionamiento valórico		
3.- Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos		
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		

3.7.2. Entrevista a docentes en los centros de investigación.

A continuación, se explicitarán las preguntas que fueron realizadas a los docentes que colaboraron en el desarrollo de nuestras investigaciones pertenecientes a los centros educativos delimitados.

- 1- ¿Cuáles son los recursos didácticos que más utiliza para realizar sus clases?
Qué tipo de recursos...por qué
- 2- ¿Qué aspectos considera usted necesarios en la construcción de un recurso didáctico tomando en cuenta el saber experiencial de los y las estudiantes?
- 3- ¿Qué habilidades de la disciplina histórica integra o promueve en la construcción de sus recursos didácticos?
- 4- ¿Cree usted que los recursos didácticos que ha elaborado logra mediar los conocimientos de la disciplina histórica con los saberes informales de los estudiantes? (entiéndase por los saberes informales la realidad de los estudiantes)
- 5- ¿Cómo verifica usted que el estudiante alcanzó un aprendizaje significativo de la disciplina al momento de relacionarse y desarrollar su material didáctico?

4.1. Introducción al análisis de los recursos recopilados

A continuación, se efectuará una breve síntesis de los conceptos desarrollados en nuestra matriz de indicadores de evaluación, orientada en la evaluación sistemática de cada uno de los recursos didácticos recolectados en los centros educativos seleccionados para nuestra investigación. De esta manera, definiremos cada uno de estas conceptualizaciones del conocimiento histórico y delimitando la amplia diversidad de significados que adquieren para las ciencias sociales, el pensamiento histórico y la propia didáctica.

4.1.1. Análisis de los conceptos transversales

4.1.1.1 Pensamiento crítico:

En nuestra investigación, concebimos el pensamiento crítico como una de las habilidades de pensamiento de orden superior, en cuanto a la complejidad que adquiere desarrollar en los educandos este tipo de habilidad cognitiva vinculada al desarrollo del pensamiento histórico. Del mismo modo, es posible dimensionar un conjunto de características esenciales que posee este tipo de habilidad orientada a través de las ciencias sociales -siguiendo el lineamiento del teórico Joan Pagés- es que esta acción permite la presentación de un problema o un dilema; se investiga y se debate y dialoga sobre los distintos puntos de vista existentes; se contextualiza el problema y se compara con otras situaciones; se valora la discusión en torno a la solución dada al problema en el contexto en el que tuvo lugar; y finalmente se proyectan sus enseñanzas a la propia realidad social vivida por los alumnos (Pagés, 2004). Por lo tanto, es posible comprender al pensamiento crítico, como un mecanismo de acción que permite capacitar al alumnado para juzgar cualquier manifestación humana utilizando los argumentos aportados por las ciencias sociales (Pagés, 2004). De esta manera, se posibilita la construcción de conocimientos sociales que consisten en el “desarrollo y la práctica de una conciencia social democrática basada en los valores de la libertad,

la igualdad y la solidaridad, que comportan socialmente la cooperación, la participación y la tolerancia.” (Pagés, 2004:164)

4.1.1.2. Meta cognición:

Para definir el concepto de meta cognición, es necesario separarlo del concepto de la cognición, “que se refiere al funcionamiento intelectual de la mente humana referida a recortar, comprender, focalizar la atención y procesar la información” (Castro, Correa y Lira citado en Condemarín, 1995: 94) los autores señalan que el concepto de meta cognición abarca una definición más compleja que la señalada anteriormente por Condemarín (1995). Frecuentemente la brecha entre estos dos conceptos se ve disminuido al trabajo de la mente humana, sin embargo, la meta cognición desde el punto de vista de los autores mencionados, consiste a grandes rasgos, en la habilidad de pensar sobre el pensamiento, teniendo conciencia de que uno mismo es capaz de solucionar problemas, superando y controlando procesos mentales (Castro, Correa y Lira, 2002) dicho esto, es posible observar que ambos conceptos no son sinónimos, sino más bien existe una complejidad en la meta cognición y cómo esta es trabajada en la pedagogía. Del mismo modo, otros autores definen la meta cognición cómo: “la consciencia que se tiene de los propios procesos psíquicos que intervienen en el proceso de conocimiento y al control de dichos procesos por medio de la auto-evaluación que se puede ejercer sobre los mismos” (Boggino y Rosekrans, 2004: 161) al leer esta definición de los autores, evidentemente no existe punto de inflexión en el concepto de la meta cognición, sino más bien encontramos una herramienta entendida como la autoevaluación, cuyo elemento es concreto y necesario que deben llevar los recursos didácticos a evaluar y analizar para desarrollar tal nivel de complejidad cognitiva.

Por otra parte, la importancia de la meta cognición radica en que las estrategias meta cognitivas son herramientas útiles para el aprendizaje de los estudiantes, ya que, al hablar de meta cognición es referirse a la toma de conciencia respecto de la tarea que se está realizando, del cómo se está realizando y respecto de cuánto se logró y del cómo planificar nuevos

aprendizajes. De aquí que es absolutamente preciso hacer conscientes a los alumnos de los procesos que emplean en la elaboración del conocimiento, facilitándoles los medios de la reflexión meta cognitiva sobre las habilidades de conocimientos, los procesos cognitivos, el control y la planificación (Castro, Correa y Lira, 2002)

4.1.2. Definición de los conceptos de la disciplina histórica

4.1.2.1. Interpretación histórica:

La interpretación histórica se entiende como una competencia dentro del pensamiento histórico que adquiere una gran importancia al tener tres procedimientos que posibilitan el trabajo con fuentes históricas. Desde lo trabajado por Antoni Santisteban dichos procedimientos consienten en la lectura y el tratamiento de la fuente o la evidencia histórica, en segundo lugar, se busca confrontar los textos históricos con otras visiones o interpretaciones. Finalmente, este proceso culmina con la comprensión del proceso de la construcción histórica logrado con el trabajo de fuente (Santisteban, 2010). Cabe señalar que el uso de fuentes primarias y secundarias es de suma importancia para desarrollar la interpretación histórica, punto muy relevante al ser el estudio de fuentes que intentan ilustrar el pasado a los estudiantes. Vale decir, las guías y recursos elaborados por los docentes incorporan estas herramientas en sus clases.

“El uso de las fuentes no tiene sentido si no son decodificadas e interpretadas para construir una determinada visión del pasado. En este sentido, las fuentes son mudas, necesitan a alguien que las haga hablar. Por tanto, la interpretación de las fuentes ha de partir de una concepción histórica dinámica, revisable y metodológicamente centrada en la reconstrucción/ interpretación de los hechos” (Santisteban, 2010: 50)

El uso de fuentes permite la interpretación histórica y al mismo tiempo, los educandos adquieren experiencias históricas al relacionarse con experiencias

pasadas, tales acciones van desde la clasificación, la comparación y dan respuestas a problemáticas, el uso de fuentes contrae un gran valor educativo que necesariamente tiene que ser mediada por el docente, otorgando herramientas a los estudiantes para su lectura, vale decir, las fuentes no queden mudas ante los estudiantes.

4.1.2.2. Vinculación pasado, presente y futuro:

El concepto de pasado, presente y futuro es explicado como una relación histórica entre estos tres conceptos ya mencionados, desde el punto de vista de Joan Pagés, el pasado, definido brevemente como lo que es o lo que fue, el presente, entendido como el resultado de lo que ha sido y el futuro es una consecuencia de lo que somos y estamos haciendo en el día a día. Estos tres conceptos se necesitan entre sí para tener una explicación y una comprensión dentro del tiempo social (Pagés, 2004). A partir de la definición de Pagés, evaluaremos los recursos en función de su capacidad de generar en los estudiantes posibles relaciones con el pasado, el presente y el futuro, transformando el contenido en un aprendizaje significativo. “El sentido de tiempo que se adquiere a través de la relación dialéctica pasado/presente/futuro ha de permitir entender nuestra experiencia de presente como un puente entre el pasado y el futuro, dentro del continuum histórico del que formamos parte” (Pagés, 2004: 200) Dicho de otra manera, el presente debe considerar estas dos categorías para que articule los contenidos conceptuales del pasado, de tal modo que pueda proyectar en la construcción de un futuro.

Por otro lado, la utilidad de esta habilidad histórica en la educación es retomada por Gonzalo de Amézola en Equizohistoria, quien señala que “La suma de las operaciones mentales en las cuales los hombres interpretan la experiencia de evolución temporal de su mundo y de sí mismos, de forma tal que puedan orientar, intencionalmente, su vida práctica en el tiempo” (En Rüsen citado por Gonzalo de Amézola, 2008: 75) dicha suma de operaciones mentales realizadas en los recursos didácticos, conllevan a la formación de la conciencia histórica, dando una estructura al conocimiento histórico de los estudiantes, teniendo como

propósito comprender el tiempo presente para interpretar el futuro. En esta relación se observa como los conceptos mencionados son conjugados de tal forma, que se expresa en orientar saberes históricos de manera intencional para la aprehensión del pasado, siendo esto regulado por la necesidad de entender el presente (Amézola, 2008)

4.1.2.3. Causalidad:

El concepto de causalidad al igual que los diversos conceptos desarrollados por el pensamiento histórico (simultaneidad, cambio-permanencia, etc.) posee variadas definiciones respecto a la visión que se tenga a la didáctica en las ciencias sociales. Es por esto que, en nuestra investigación, este concepto histórico de causalidad, se orienta a las “explicaciones causales de tipo histórico que implican necesariamente el conocimiento, tanto de las acciones humanas, como también las condiciones particulares bajo las cuales ocurren las acciones y los eventos (condiciones económicas, políticas, sociales, culturales, etc.)” (Carretero, Jacott & Lopez-Manjón, 1997: 05) De este modo, la causalidad histórica en el desarrollo educativo de habilidades para el pensamiento histórico implica las siguientes características en relación a la importancia que los y las estudiantes comprenden estos dos aspectos de la realidad social (acciones y condiciones sociales), así como el tipo de relaciones que establecen entre ambos, permitiendo la suposición de la existencia en sujetos históricos contruidos de teorías o ideas implícitas, respecto de la sociedad y el individuo, conduciendo a la adopción de un modelo explicativo determinado. (Carretero & otros autores, 1997) De esta manera, para conformar esta habilidad es necesario considerar en una primera instancia, el conocimiento de las intenciones de los actores, es decir, reconocer las subjetividades de los sujetos del contexto histórico en que el estudiante se encuentra socializado. En una segunda instancia, el conocimiento sobre las condiciones particulares bajo las cuales ocurren las acciones, los eventos y los procesos sociales, es decir, reconocer el contexto en el cual se enmarca el análisis histórico. Y finalmente en un tercer momento, la existencia de modelos generales y teorías sobre los individuos, las sociedades y los procesos

sociales, como también de la interacción de la sociedad y la acción de los sujetos. (Carretero & otros autores, 1997) Por lo tanto, el desarrollo de esta habilidad del pensamiento histórico en los y las estudiantes, comprende una amplia complejidad que posibilitará a los estudiantes reconocer que la sociedad no posee un desarrollo natural histórico, sino que es un conjunto de acciones y tensiones que posibilitan la construcción de las sociedades y sus prácticas políticas, económicas, sociales y culturales.

4.1.2.4. Cambio y permanencia:

Es posible dimensionar esta conceptualización del pensamiento histórico como una relación creada para coordinar y entregar sentido al tiempo histórico en relación a los cambios producidos en una sociedad, en cada cultura y en cada civilización. (Pagés, 2004) dichos cambios se producen para asignar un cierto ordenamiento al pensamiento histórico para que los y las estudiantes puedan visualizar con su tiempo experiencial. De este modo, podemos considerar este elemento del pensamiento histórico como un mecanismo que:

“Ordena y explica el conjunto de cambios que se produjeron en el seno de una sociedad, y la modificaron, la hicieron evolucionar, pero también da 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, 2004: 201)

De tal manera, la construcción del tiempo social presente, es producto de los cambios y las permanencias en el tiempo, es decir, el pasado ha creado el tiempo social presente. Un tiempo que, en función de los distintos componentes sociales y de las reacciones producidas entre ellos, es diferente en cada sociedad y en cada cultura. (Pagés, 2004) Por lo tanto, al desarrollarse esta habilidad histórica, es posible que los estudiantes dimensionen los ritmos de cambios y continuidades culturales en que se desplazan las sociedades, permitiendo entender que la realidad social se encuentra en una constante re-construcción donde algunos elementos que perduran en el tiempo y otros se modifican de

manera total o parcialmente. Siguiendo esta línea, dentro del concepto de cambio y permanencia entra en juego “la duración”, ya que es esta la que explica y da comprensión a los procesos dinámicos entre un período histórico a otro, siendo estas, el tiempo corto, el tiempo medio y el tiempo largo, debido que la historia intenta comprender y explicar cómo y por qué se han producido los cambios y qué papel han jugado los protagonistas, vale decir, se busca el antecedente de los cambios y las interrelaciones entre los fenómenos históricos (Pagés, 2004)

4.1.2.5. Posicionamiento valórico:

El concepto de posicionamiento valórico es posible considerarlo como un facilitador del aprendizaje, es decir, como un elemento educativo que se construye clase a clase con tal de producir un aprendizaje significativo de los estudiantes. Del mismo modo, posibilita promover desde un aspecto individual, la construcción de la identidad de los educandos y potenciar su competitividad, así como también (y en un proceso mayor) representar el espacio en el que se asume la responsabilidad social de cada proyecto educativo y su vinculación con determinados proyectos sociales (Carrasco, E. 2008), por lo tanto deben ser vinculados con los lineamientos valóricos que se presentarán para producir el aprendizaje significativo en el estudiante. Para esto debemos comprender qué rol cumplen los valores dentro de la educación, “los valores son fines o metas de la educación y verdaderos criterios de evaluación de la calidad de la educación. Así, tanto mejor sea la educación, más alta y exigente será la jerarquía de valores que la sustenta” (Carrasco, E. 2008: 47), así podremos determinar que el posicionamiento valórico es fundamental para el aprendizaje de los estudiantes, puesto que éste define la calidad educativa con la cual el estudiante producirá el aprendizaje significativo

Por otra parte, bajo la lógica del razonamiento moral, durante el proceso de decidir qué rumbo seguir, una persona actúa bajo los parámetros de sus valores morales como principios generales de comportamiento, estas ideas existentes de los valores morales de las personas operan a la hora de escoger múltiples opciones. Bajo este punto, emerge la historia como un nexo significativo entre

pasado, presente y futuro (Cataño, 2011). El posicionamiento valórico adquiere una nueva definición cuando entra en juego el elemento histórico, específicamente, es la conciencia histórica la que transforma los valores morales al permitir a los sujetos que interactúan, dialogan y discuten con los procesos históricos, añadiendo un carácter temporal. “La conciencia histórica transforma los valores morales en un todo temporal, ya sea como tradiciones, reglas de conducta, conceptos de desarrollo u otras formas de comprensión del tiempo. Los valores y las experiencias son sintetizados en una concepción del cambio temporal.” (Cataño, 2011: 238) bajo lo señalado por la autora quien trabaja este concepto a partir de las ideas de Jörn Rüsen, la conciencia histórica hace una contribución esencial a la conciencia moral, dado que opera como factor de creación de sentido.

Finalmente, a partir de lo trabajado por Carmen Cataño cabe señalar que la conciencia moral se subdivide en cuatro conceptos, orientaciones o razonamientos, siendo estos: el razonamiento tradicional, el razonamiento ejemplar, el tipo crítico y el tipo genético.

En primer lugar, aparece el razonamiento tradicional, este consiste en un razonamiento la orientación que guía la vida humana en la esfera externa toma la forma de una afirmación de obligaciones que requiere consenso general la moral está definida como una tradición de estabilidad incuestionable a lo largo del tiempo. En segundo lugar, se señala el razonamiento ejemplar, el tipo ejemplar, es la historia la que enseña por medio de lecciones del pasado, que se aplican como principios a situaciones concretas, configurando el razonamiento moral. En tercer lugar, se señala el razonamiento del tipo crítico: El tipo crítico confronta los valores morales con las evidencias históricas de sus orígenes ya sea de variadas índoles morales, puesto que ésta orientación apela a la relatividad cultural de los valores, invalidando la pretensión moral atemporal. Por último, la autora rescata la orientación genética, la cual se enfrenta en la sociedad como algo complejo en su totalidad temporal, esto porque como individuos, se encuentran en permanente transición. Del mismo modo, la autora señala que la moralidad se desprende de la

naturaleza estática en contraposición de la orientación tradicional, existiendo una moralidad pluralista y una aceptación del otro.

4.2. Recursos didácticos analizados

A continuación, se explicitará un ejemplo de cómo se efectuó el análisis de los recursos recolectados por los sujetos colaboradores¹.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico Talagante
Código del recurso:	N.5

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si: "La Guerra del Pacífico o guerra del Salitre"	
2.- Considera la activación de conocimientos previos	Si Para adentrarnos al estudio de la llamada guerra del pacifico lo primero que debemos considerar es que las consecuencias de estas, repercuten hasta la actualidad, ya que, han marcado el modo en que chile ha desarrollado sus relaciones internacionales con sus vecinos Perú o Bolivia. Los problemas limítrofes, la eterna demanda marítima de Bolivia hacia Chile, la perdida de la Patagonia a manos de Argentina, la rivalidad e incluso los prejuicios racistas de una y otra parte se originaron posterior a este conflicto, el cual costó la vida de varios chilenos, peruanos y bolivianos. (Página 1)	

¹ Para observar el análisis de recursos didácticos de los sujetos colaboradores, diríjase a Anexos.

3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación meta cognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del		No

contenido		
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Actividad: 1- ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 2- ¿A qué se refiere la frase que plantea que los límites de Chile, antes de la guerra del Pacífico eran “ambiguos”? 3- ¿Qué razones económicas despertaron el interés por la zona Norte (Tarapacá y Antofagasta)? 4- ¿En qué consistieron los primeros tratados limítrofes entre Chile y Bolivia? Describe los principales acuerdos. 5- ¿Cuál es la causa que hace detonar el conflicto de la guerra del Pacífico? 6- ¿Qué importancia tuvo la campaña marítima en la guerra? Y ¿Por qué fue importante la acción de Arturo Prat Chacón? 7- ¿Qué consecuencias territoriales produjo para Chile esta guerra? 8- ¿Qué consecuencias económicas produjo la guerra para el Estado Chileno? 9- ¿Qué te parece que las riquezas del salitre hayan quedado finalmente en manos de North? 10- ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la	Si	

clase.		
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Reconocimiento temporal, espacial y actores. Desarrollo de la habilidad pasado-presente-futuro Desarrollo de la habilidad causalidad.	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico	Si. 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
3.- Promueve una reflexión crítica		No
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si. 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu	

	respuesta	
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si “Para dimensionar “que se entendía por Chile”, hasta mediados del siglo XIX nuestro territorio comenzaba por el norte desde el llamado despoblado de Atacama y llegaba hasta la actual tierra del fuego, incluyendo la Patagonia sur de Argentina.” (Pág. 01) “La Guerra del Pacífico duro 4 años. Se desarrolla primeramente en el mar, ya que el control de las rutas marítimas era importante para sostener las campañas por tierra. Los combates más importantes fueron, el Combate Naval de Iquique, el combate de Punta Gruesa y el Combate de Angamos (todos en 1879), esta campaña aseguro para Chile el dominio del mar.” (Pág. 02)	
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si 1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 3-. ¿Qué razones económicas despertaron el interés por la zona Norte (Tarapacá y Antofagasta)? 5-. ¿Cuál es la causa que hace detonar el conflicto de la guerra del Pacífico? 7-. ¿Qué consecuencias territoriales produjo para Chile esta guerra? 8-. ¿Qué consecuencias económicas produjo la guerra para el Estado Chileno? 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	

8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si, 1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad?	
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si, 1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	

Observación

El recurso promueve el reconocimiento temporal, espacial y actores participantes de este proceso histórico. Se destaca, el desarrollo de las habilidades históricas del pasado-presente y causalidad. Además de considera las habilidades de alta complejidad como posicionamiento valórico y la emisión de juicios de valor por parte del estudiante. Finalmente, se observa que el recurso promueve un bajo desarrollo de aprendizajes previos.

4.3. Resultados de las evidencias de los recursos recolectados

A continuación, se exponen los resultados de los sujetos de estudio

4.3.1. Evidencia de recursos recolectados del sujeto 1.

Aspectos Formales											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	Si	Si	No	Si	Si	Si	No	Si	No	No	6/10
2	No	Si	No	No	Si	No	Si	No	No	Si	4/10
3	Si	No	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	No	7/10
4	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	Si	Si	Si	8/10
5	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	9/10
6	Si	Si	No	Si	No	No	No	No	No	No	3/10
7	Si	No	No	Si	No	No	No	No	No	No	1/10
8	No	No	No	Si	No	No	Si	No	No	No	2/10
9	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	0/10
10	Si	No	No	Si	No	No	No	No	No	No	2/10

Aspectos teóricos prácticos											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
2	Si	Si	Si	Si	No	No	No	No	No	No	4/10
3	No	No	No	No	No	No	Si	No	No	No	1/10
4	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
5	Si	No	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	No	7/10
6	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	No	8/10
7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10

Habilidades propias del pensamiento histórico											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	No	No	No	No	No	No	Si	No	No	No	1/10
2	Si	No	No	Si	Si	No	Si	No	No	No	4/10
3	No	Si	Si	Si	No	No	Si	No	No	No	4/10
4	Si	No	Si	Si	Si	No	No	Si	Si	No	6/10
5	No	No	Si	No	No	No	Si	No	Si	No	3/10
6	No	Si	Si	No	Si	Si	No	Si	Si	Si	7/10
7	Si	No	Si	Si	Si	No	No	Si	Si	Si	7/10
8	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	No	Si	No	6/10
9	No	No	No	No	Si	No	No	No	No	Si	2/10
10	Si	Si	Si	No	Si	No	No	No	No	No	4/10

Rango de criterios trabajados en el recurso

Rango de criterios trabajados en el recurso a partir de los resultados positivos alcanzados (si)	
Mínimamente alcanzado	0-4
Medianamente alcanzado	5-7
Altamente alcanzado	8-10

A partir de los resultados obtenidos de los recursos recolectados en el sujeto 1, es posible señalar tres conclusiones a partir de cada criterio elaborado en nuestra investigación.

4.3.1.1. Aspectos Formales:

En una primera instancia, a partir del análisis de los recursos didácticos es posible visualizar que el sujeto 1 obtiene en relación a nuestra matriz, “nivel altamente alcanzado” dimensionándose en los aspectos de:

4.- *“Considera instrucciones claras y adecuadas”*.

5.- *“Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido”*.

A raíz de esto, es posible mencionar por una parte, el sujeto 1 en un análisis efectuado a diez recursos en los cuales ocho si presentaron instrucciones, nos permite observar, que considera en una amplia importancia, el establecimiento de elementos procedimentales para la elaboración de los recursos, permitiendo que los y las estudiantes puedan efectuar correctamente el desarrollo de habilidades históricas y cognitivas, manteniendo una orientación adecuada que posibilite un correcto trabajo al relacionarse con los recursos, lo mencionado se ejemplifica en el siguiente cuadro extraído del recurso didáctico Cód.N4:

- Instrucciones Generales:
- Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller de lectura
- Si no entiendes parte o la totalidad del contenido de alguna pregunta consulta a tu profesor
- Responde con letra clara, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción
- Identifica palabras o conceptos que desconozcas y clarifícalos con tu profesor

(Cód. N4: Pág. 01)

Por otra parte, en un análisis realizado a diez recursos, donde nueve si presentaron imágenes que se relacione con el contenido, es pertinente exponer que el sujeto 1 toma en consideración el uso de fuentes iconográficas para la confección de los recursos, con el posible fin de visualizar o contextualizar el contenido mínimo obligatorio en estudio. Sin embargo, es posible dimensionar, la utilización de estas fuentes no se encuentra orientadas como una herramienta didáctica para promover habilidades históricas y cognitivas en los estudiantes, sino más bien, estas encuentran en función de un diseño que permita la probable “atracción” del recurso didáctico para un receptor determinado, como se expone el siguiente ejemplo de la fuente extraída del recurso Cód.N10:



(Cód. N10: pág. 02)

Continuando en este mismo aspecto, en una segunda instancia, es posible reconocer que el sujeto 1 obtiene en base a lo expuesto en nuestra matriz evaluadora, un “nivel medianamente alcanzado”, relacionándose con los criterios de:

1.- *“El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares”*

3.- *“Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar”.*

Es por esto que, en una primera parte, el análisis realizado a un total de diez recursos, los cuales seis presentan que el sujeto 1 construye los títulos de sus recursos, en consideración a lo planteado en el marco curricular de la disciplina, permitiendo dimensionar ciertas visiones teóricas y/o posicionamiento disciplinar del sujeto 1 en relación, al proceso en estudio donde se desarrolla el trabajo pedagógico. Un ejemplo de este aspecto analizado, es lo que nos presenta el recurso Cód. N2:

“EL SIGLO XX: LA BÚSQUEDA DEL DESARROLLO ECONÓMICO Y DE JUSTICIA SOCIAL” (Cód. N2: Pág. 01)

Del tal modo, en una segunda parte, en el análisis realizado se dimensiona que siete recursos de un total de diez, exponen los objetivos o metas de aprendizaje que el estudiante alcanzará una vez desarrollado este material. Asimismo, estos objetivos o metas- al igual que el aspecto anterior- se construyen en base a lo propuesto por el diseño curricular de la disciplina, estructurando una coherencia con la visión del sujeto 1 y con los objetivos que los y las estudiantes deben alcanzar en la educación formal y especialmente en el escenario del centro educacional escogido. De esta manera, un ejemplo de lo expuesto es lo que nos expone el recurso Cód. N7:

En esta actividad aprenderás: a caracterizar los partidos políticos existentes en Chile durante la segunda mitad del siglo XX. Relacionado la aparición del Frente Popular como bloque de partidos y la creciente polarización política del país.

(Cód. N7: Pág.01)

Finalmente, en una tercera instancia, es posible observar que el sujeto 1 alcanza a través de nuestra matriz evaluadora, un “nivel mínimamente logrado” relacionándose con los criterios:

- 6.- *“El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias.”*
- 2.- *“Considera la activación de conocimientos previos.”*
- 7.- *“Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica”.*
- 8.- *“Considera la retroalimentación meta cognitiva de las actividades realizadas en el material”.*
- 9.- *“El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje”.*
- 10.- *“Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente”.*

De este modo, en un primer lineamiento, el análisis realizado en el sujeto, presenta tres recursos de un total de diez, considerando la utilización de fuentes históricas ya sean primarias y/o secundarias en la elaboración de un recurso didáctico para los y las estudiantes, puedan efectuar correctamente un desarrollo de habilidades históricas. De tal forma, solo se observan dos recursos que contienen fuentes escritas del periodo histórico en estudio, por ejemplo, una de ellas es lo que exhibe el recurso Cód. N1:

"El negro salvaje y bárbaro es capaz de todas las estupideces y desgraciadamente, Dios sabe el porqué, parece estar condenado en su país de origen a la salvajería y a la barbarie para siempre. Con tres semanas de trabajo tiene para garantizar su provisión de arroz, maíz, etc. Si trabajara seis meses, haría de su patria un paraíso. Pero cualquier idea de progreso y de moral no le permite darse cuenta del valor incalculable, del infinito poder del trabajo y sus leyes son sus pasiones brutales, sus apetencias feroces, los caprichos de su imaginación perturbada. El indígena vive al día, a la aventura, indiferente al mañana. Su gusto poco delicado le permite adaptarse a los que le ofrece el azar". A. DUBARRY. Viaje a Dahomey, 1879.

(Cod.N1: Pág.02)

Asimismo, se observa la utilización de una sola fuente secundaria, la cual es extraída de un artículo académico, para la estructuración del recurso didáctico, donde se ejemplifica en el recurso Cód. N.4. Cabe destacar, que, de la recolección

de recursos, el sujeto 1 no explicita el origen de las fuentes, las cuales pueden haber sido confeccionadas por el mismo o extraída de un material bibliográfico. Paralelamente, es posible dimensionar que las imágenes utilizadas en el rango total de recursos recolectados, no presentan referencia bibliográfica que indiquen su origen, de la tal manera, que los recursos no promueven el desarrollo de una habilidad histórica o cognitiva a través de estas fuentes utilizadas.

En un segundo lineamiento, es posible dimensionar que el sujeto 1 en los recursos didácticos no promueve el desarrollo en los y las estudiantes, un trabajo pedagógico en relación a las acciones meta cognitivas, pues en el rango de diez recursos analizados, solo se encuentra en dos recursos acciones que se relacionen con las actividades meta cognitivas, concretizadas por medio de preguntas, para que el estudiante realice a través de una actividad particular, como por ejemplo, lo que aparece en el recurso didáctico Cód. N°7:

“En conjunto, construyan su propio partido político, pueden utilizar los conceptos que aparecen en el cuadro comparativo o agregar otros que ustedes libremente consideren”. (Cód. N7: Pág. 01)

Posteriormente, bajo este mismo lineamiento, es posible observar que los recursos recolectados en nuestra investigación, no presenta en su totalidad el aspecto de realización de síntesis, permitiendo el cierre del proceso de aprendizaje, indicándonos un bajo nivel de desarrollo de acciones meta cognitivas que permitan a los y las estudiantes dimensionar el proceso de aprendizaje y su participación a través de los recursos.

Continuando con la exposición, en un tercer lineamiento, podemos exponer que solo presentan cuatro recursos del total de diez relacionados con la consideración de aprendizajes previos en la elaboración de los recursos didácticos, los cuales el sujeto 1, los desarrolla de dos formas. La primera consiste en la lectura de un extracto de un texto, que introduce a los y las estudiantes al

proceso histórico en estudio, considerando el aprendizaje realizado anteriormente, ya sea en diversas sesiones y/o actividades, un ejemplo de este aspecto en los recursos recolectados es lo que presenta el recurso Cód. N2:

“A fines de la década de 1930 el gobierno del presidente Alessandri era el foco de creciente críticas al no haber podido responder a las altas expectativas generadas desde sus promesas de campaña, en las cuales se comprometía a hacerse cargo de los múltiples problemas económicos y sociales provocados por los efectos de la crisis de 1929 en Chile.” (Cód. N2: Pág. 01)

La segunda consiste, que el recurso promueva una actividad a los y las estudiantes que posibilite el trabajo de los conocimientos previos de la estructura cognitiva, con el fin de integrar nuevos aprendizajes para el progreso disciplinar y cognitivo, es por esto, que un ejemplo de lo mencionado lo presenta el recurso Cód. N7:

“Antes de partir, lee el siguiente texto referido a los partidos políticos. Luego junto a tu compañero construyan su propia definición de QUE ES UN PARTIDO POLÍTICO resaltando las principales características.” (Cód. N7: Pág. 01)

Finalmente, en un cuarto lineamiento, es posible dimensionar que los recursos analizados del sujeto 1, solo dos del total explicitan las referencias bibliográficas, indicándonos a partir de la evidencia, que estos aspectos formales en la constitución de los recursos didácticos, no son considerados al momento de su construcción para el desarrollo del aprendizaje histórico. Un ejemplo de lo mencionado, es el extracto expuesto en párrafos anteriores².

De esta manera, a partir de la evidencia analizada, es posible exponer los aspectos formales que el sujeto 1 promueve y/o considera al momento de construir un recurso didáctico, que permita a los y las estudiantes el aprendizaje disciplinar y cognitivo al interior del escenario escogido en nuestra investigación.

² Para observar lo mencionado diríjase a las páginas 63 y 64.

4.3.1.2. Aspectos teórico-practico

Continuando con nuestro análisis de exposición de los resultados obtenidos en los recursos didácticos elaborados por el sujeto 1, es posible dimensionar en un primer aspecto, el alcance de un “nivel altamente alcanzado”, en relación a los aspectos de:

1.- *“El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados”.*

4.- *“Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente”.*

6.-*“Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante.”*

7.-*“Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas”.*

En un primer aspecto, es posible visibilizar que los recursos didácticos elaborados por el sujeto 1 se presenta en su totalidad, su vinculación con los contenidos del marco curricular, indicándonos que el trabajo pedagógico del sujeto 1 se efectúa en base a los objetivos y metas que este instrumento plantea para el aprendizaje de los y las estudiantes.

Del mismo modo, en un segundo aspecto, podemos señalar en los recursos didácticos del sujeto 1, se presentan en su totalidad, el promover el trabajo autónomo de los estudiantes, específicamente a través de las actividades que posibilitan la realización de diversas acciones autónomas que generen un aprendizaje, al interior del proceso educativo. Un ejemplo de lo mencionado, es lo que nos presenta el recurso Cód.N10 a través de su actividad:

“Actividad: (3 puntos para cada respuesta)”

- 1.- ¿Cómo se desarrollaba la economía europea hasta antes de la Revolución Industrial? Describe las características de la producción artesanal
- 2.- Resume brevemente las ventajas que permitieron a Inglaterra transformarse en el primer país en llevar adelante la Revolución Industrial

- 3.- ¿Por qué razón la población comenzó a emigrar del campo? y ¿qué problemas surgieron a su llegada a las ciudades inglesas?
- 4.- Describe los medios a través de los cuales la nueva Burguesía Industrial fue aumentando su riqueza
- 5.- ¿Por qué razón a este nuevo sistema de producción se le denomina capitalismo industrial?
- 6.- ¿De dónde proviene el significado de la palabra proletariado? ¿De qué manera nace esta nueva clase social?
- 7.- ¿por qué el resto de los países no podían competir con los productos ingleses? ¿Con que ventajas contaba?
- 8.- ¿de qué manera Inglaterra paso a controlar al resto de los países de Europa y el mundo? "(Cód. N10: pág.03)

Continuando en esta misma perspectiva, en un tercer aspecto, podemos mencionar que presenta un total de ocho recursos que promueven un posicionamiento histórico de los estudiantes, a través de actividades orientadas en construir el desarrollo de opiniones y argumentación en base a la significancia del aprendizaje en relación al proceso histórico en estudio, tal y como se ejemplifica en los recursos Cód. N1 y Cód. N8:

"8.- Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo" (Cód. N1: Pág.03)

"8.- ¿Cómo queda dividida Alemania? ¿Qué zonas y capitales le correspondió controlar a cada potencia? Además ¿Qué opinas acerca de que se haya tomado esta decisión de dividir a éste país? Fundamenta tu respuesta" (Cód. N8: Pág.03)

Finalmente, en un cuarto aspecto, los recursos didácticos presentan en su totalidad el promover habilidades cognitivas específicas, sin embargo, cada recurso didáctico desarrolla diversas habilidades a partir del contexto y la temática en que se efectúa el trabajo pedagógico, de esta manera, podemos mencionar que los recursos del sujeto 1 promueve ampliamente, las habilidades de reconocer, construir una opinión, analizar y relacionar, siendo de la primera de

ellas (reconocer) la de mayor utilización para el aprendizaje, dimensionado en cuatro recursos recolectados. Paralelamente, las habilidades de menor utilización del sujeto 1 en promover las habilidades cognitivas se relacionan con elaboración, síntesis, describir, evaluar, posicionamiento, crear y problematizar, las cuales solo se presentan en una oportunidad.

Continuando con nuestro análisis de exposición de los recursos, podemos mencionar que en el sujeto 1 se establece un “nivel medianamente alcanzado” en relación al criterio de:

5.- *“El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.”*

En este aspecto se refleja en un total de siete recursos didácticos, permitiendo señalar que el sujeto 1 mantiene una constante en desarrollar las actividades educativas explicitadas en los objetivos, posibilitando al estudiante reconocer las metas de aprendizaje que respaldará durante su proceso educativo.

Finalmente, se observa que el sujeto 1, desarrolla un “nivel mínimamente alcanzado”, en relación a los criterios de:

2.- *“Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido.”*

3.- *“Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase.”*

Es por esto que, en un primer momento, se observa que solo se aprecia un total de cuatro recursos que promueven este criterio, pues a través de la evidencia, se da a entender que el sujeto 1 no busca desarrollar habilidades de alta complejidad, basados en problematización y/o cuestionamiento del contenido, que permita la ampliación de visiones históricas que efectúen una profundización del aprendizaje en los y las estudiantes en el proceso educativo. Un ejemplo de lo mencionado, se expone en el recurso Cód. N3:

“Actividad:

2.- Describe brevemente como eran los tipos de habitación de los obreros ¿Qué problemas se generaban producto de las condiciones de estas?

4.- Desde el punto de vista laboral, ¿Qué problemáticas debían enfrentar los obreros del salitre? Y ¿en qué consistía el sistema de fichas?” (Cód. N3: Pág.03)

Además, podemos destacar que este aspecto no se encuentra diseñado completamente en el recurso didáctico, pues solo se compone de una cierta parte de la totalidad en la actividad que el estudiante debe efectuar, por ende, cabe señalar que el sujeto 1 no considera este ámbito al momento de desarrollar las habilidades que permite nuestra disciplina.

Por último, en un segundo momento, podemos enunciar que los recursos recolectados, indican un total de un recurso que promueve este aspecto, permitiéndonos entender que el sujeto 1, se focaliza en un trabajo educativo autónomo e individual, que no considera en los recursos la orientación de reflexiones y/u opiniones de la totalidad de los estudiantes, imposibilitando las discusiones y posicionamiento ante una temática determinada, de los actores educativos para su proceso significativo de aprendizaje. Un ejemplo de este aspecto mencionado, es la evidencia del recurso Cód. N7:

“Actividad:

A PARTIR DEL CUADRO COMPARATIVO QUE APARECE A CONTINUACIÓN DESARROLLA JUNTO A TU COMPAÑERO LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- 1- ¿Cuáles son los partidos políticos más drásticamente opuestos durante el período?
- 2- Según su apreciación ¿qué partidos podrían potencialmente transformarse en aliados durante el período? ¿Por qué?
- 3- Según su apreciación ¿qué partidos representan a la derecha, centro e izquierda? ¿Qué nos permite clasificarlos?
- 4- A partir de lo visto ¿con cuál de estos partidos se hubiesen identificado en la época? ¿Por qué?
- 5- En conjunto, construyan su propio partido político. Pueden utilizar los conceptos que aparecen en el cuadro comparativo o agregar otros que ustedes libremente consideren.” (Cód. N7: Pág. 01)

4.3.1.3. Habilidades propias del pensamiento histórico

Finalizando con nuestro análisis de exposición de los resultados obtenidos en los recursos didácticos elaborados por el sujeto 1, es posible exponer que no se presenta la evidencia de “un nivel altamente alcanzado” en relación a las habilidades del pensamiento histórico. Sin embargo, es posible demostrar el desarrollo de un “nivel medianamente alcanzado”, los cuales se establecen en los criterios de:

- 4.- *“Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico.”*
- 6.- *“Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos.”*
- 7.- *“Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia).”*
- 8.- *“Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente.”*

De tal modo, podemos exponer, por una parte, que, de la totalidad de los recursos analizados, se evidencian seis recursos que promueven al estudiante, desarrollar una postura o juicio de valor ante un contenido que genera una disyuntiva en el proceso histórico estudiado, permitiendo la construcción de objetivos de aprendizaje a partir del recurso que se conectan con habilidades de alta complejidad, posibilitando la estructuración del pensamiento histórico en los y las estudiantes. Cabe destacar, que se evidencia una tendencia general a la constitución de esta habilidad, la cual solo se efectúa por medio de actividades que los recursos proponen, sin embargo, esta característica se compone en una sola acción a realizar por parte de los educandos y no en la totalidad de actividades promovidas por el material didáctico. Por lo tanto, una evidencia posible de exponer a partir de lo mencionado, es la muestra del recurso Cód. N9:

“8.- ¿Qué opinión tienes respecto a la idea de una América independiente y unida que tenían los líderes de la independencia? ¿Crees que podrían aplicarse en la actualidad? Fundamenta” (Cód. N9: Pág. 03)

Posteriormente, en una segunda parte, es posible reconocer siete recursos confeccionados por el sujeto 1 que promueven en los estudiantes la habilidad de ubicación temporal, posibilitando a los educandos situarse o contextualizarse temporalmente en un periodo determinado, permitiendo el reconocimiento de

procesos y hechos históricos que orienten, a la generación de habilidades propias de la disciplina, posibilitando, un progresivo desarrollo de habilidades con un carácter de mayor complejidad en el avance de un aprendizaje significativo, que permita el desarrollo del pensamiento histórico. Además, cabe destacar que este tipo de acción, se dimensiona a partir de la lectura de fuentes o la información histórica que presenta el recurso didáctico. Un ejemplo de esta habilidad mencionada, es lo que expone el recurso Cód. N5:

“La Guerra del Pacifico duro 4 años. Se desarrolla primeramente en el mar, ya que el control de las rutas marítimas era importante para sostener las campañas por tierra. Los combates más importantes fueron, el Combate Naval de Iquique, el combate de Punta Gruesa y el Combate de Angamos (todos en 1879), esta campaña aseguro para Chile el dominio del mar.” (Cód. N5: Pág. 02)

En una tercera parte, se aprecia que los recursos elaborados por el sujeto 1 presentan un total de siete recursos, donde la causalidad aparece, como unas de las habilidades propias del pensamiento histórico, permitiendo la identificación de las causas y consecuencias de diversos hechos que se producen en el estudio de la historia. Es por esto, que en los recursos analizados se aprecia que esta habilidad se promueve de dos formas, siendo en primera instancia, el reconocimiento de la/s causa/s de un proceso histórico particular, a través de la lectura de las fuentes primarias/secundarias o de información que entrega el recurso, como puede ejemplificarse en el recurso Cód. N1:

“Los europeos debían encontrar una manera de justificar y fundamentar al mundo “porque ellos consideraban justa, legitima y positiva su intervención y dominación sobre los pueblos de otros continentes” para esto, se basaron en las ideas de la teoría del darwinismo social, que en palabras simples extrajo las ideas de Charles Darwin sobre la evolución de las especies.” (Cód.N1: Pág.01)

En una segunda instancia, se observa el desarrollo de esta habilidad, a través de las actividades que contiene el recurso didáctico, específicamente, la realización de acciones por parte de los y las estudiantes, en base a preguntas

que el recurso propone. Un ejemplo de lo mencionado, es lo que expone el recurso Cód. N3:

“5.- ¿Por qué nacen las organizaciones obreras? ¿Por qué crees que fue importante el surgimiento de la prensa obrera?” (Cód.N3: Pág.03)

Finalmente, en una cuarta parte, podemos considerar el desarrollo de la habilidad de vinculación pasado-presente a través del recurso, pues es posible evidenciar un total de seis recursos que promueven esta habilidad del pensamiento histórico. De tal manera, esta acción se realiza a través de las actividades que propone el recurso didáctico, posibilitando a los educandos una interrelación con el contenido de un modo autónomo, permitiendo a los las estudiantes, construir una vinculación con el presente con el posible fin de comprender que la sociedad actual es el resultado de los procesos históricos estudiados, generando un aprendizaje significativo por intermedio del recurso didáctico gestionado por el sujeto 1. Por último, podemos exponer un ejemplo del recurso Cód. N5 que promueve esta habilidad propia de la disciplina:

“1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad?

10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta” (Cód. N5: Pág. 03)

Finalizando con la exposición de la evidencia de recursos didácticos del sujeto 1, podemos exponer que se establece en relación a nuestra matriz, un “nivel mínimamente alcanzado” en los criterios de:

1.- *“Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo.”*

2.- *“Promueve un posicionamiento valórico.”*

3.- *“Promueve una reflexión crítica.”*

5.- *“Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante.”*

9.- *“Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica.”*

10.- *“Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos.”*

De tal modo que, en un primer criterio, se establece que, en la totalidad de los recursos analizados, solo uno promueve esta estrategia educativa para el desarrollo del aprendizaje significativo de la disciplina. De esta manera, es posible comprender que las estrategias del sujeto 1, se relaciona con el trabajo individual, desplazando estrategias como el trabajo en equipo o cooperativo, que posibilite una ampliación en el dialogo y discusión del contenido trabajado en la interrelación entre los estudiantes con el recurso didáctico. Por lo tanto, el recurso didáctico Cód. N7, es el único que desarrolla este elemento para la elaboración del pensamiento histórico, por medio de su actividad en promover acciones cooperativas en los estudiantes, en su proceso de aprendizaje.

En un segundo criterio, es posible dimensionar en la evidencia recolectada, que solo cuatro recursos se trabajan en relación al posicionamiento de los y las estudiantes ante el contenido desarrollado, permitiendo al estudiante poder constituir argumentación y posturas de valor respecto al contenido estudiado, con el posible fin de generar un aprendizaje que permita identificar al estudiante con su realidad social. Además, cabe destacar, que este tipo de aspecto se desarrolla a partir de las actividades que los recursos presentan, como por ejemplo lo que expone el recurso Cód. N6:

“5- La crítica que se realiza a los medios de comunicación en el segundo texto, ¿Es acertada? Explica el por qué

6-. Según tu opinión, ¿Crees que la crítica que realiza el autor al estilo de vida consumista es exagerada o se acerca bastante a la realidad? Fundamenta tu respuesta.” (Cód. N6: Pág.03)

En un tercer aspecto, podemos apreciar que al igual que lo mencionado anteriormente, se evidencia un total de cuatro recursos que promueven el desarrollo de la reflexión crítica a los y las estudiantes, permitiéndoles constituir a través del recurso, habilidades de alta complejidad para el aprendizaje significativo de la disciplina. Paralelamente, se continúa con la tendencia de generar esta habilidad por medio de las actividades propias del recurso, donde estas son solo una parte de ellas y no su totalidad, indicándonos que este aspecto no se trabaja

pedagógicamente en profundidad. Un ejemplo, de lo expuesto es lo que nos evidencia el recurso Cód. N2:

“8.- ¿Qué áreas crees tú que en la actualidad serían importantes para que el estado por medio de la CORFO u otros medios pudiesen aportar al desarrollo del país? Fundamenta tu respuesta” (Cód. N2: Pág. 03)

En un cuarto aspecto, es posible apreciar que sólo se evidencian tres recursos didácticos, que presentan el desarrollo de este criterio, que permita a los y las estudiantes, dimensionar el contenido estudiado en relación a su realidad social, de este modo, el trabajo de esta habilidad permite al educando comprender su contexto social y la utilización de los recursos como una herramienta de aprendizaje. Por último, este aspecto al igual que los anteriores se desarrolla por medio de las actividades y solo componiéndose una parte de ellas, lo que nos indica un bajo potencial de esta habilidad en el aprendizaje histórico. Un ejemplo de lo establecido, es lo que aparece en el recurso Cód. N9:

“8.- ¿Qué opinión tienes respecto a la idea de una América independiente y unida que tenían los líderes de la independencia? ¿Crees que podrían aplicarse en la actualidad? Fundamenta” (Cód. N9: Pág. 03)

En un quinto aspecto, podemos visibilizar que sólo 2 recursos didácticos elaborados por el sujeto 1, promueven que los y las estudiantes desarrollen una interpretación al proceso histórico estudiado, permitiéndonos comprender, un bajo nivel de trabajo en habilidades de “alta complejidad” en relación al pensamiento histórico. Además, cabe destacar que este tipo de habilidad se encuentra en las actividades de los recursos didácticos, sin embargo, al igual que lo mencionado anteriormente, no constituye la totalidad sino una sola parte de las acciones que deberán realizar los educandos. Unos ejemplos de lo expuesto es lo que nos indican los recursos didácticos Cód. N10 y Cód. N5:

“8.- ¿de qué manera Inglaterra paso a controlar al resto de los países de Europa y el mundo?” (Cód. N10: Pág. 03)

“1.- ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad?” (Cód. N5: Pág. 03)

Finalmente, en un sexto aspecto, podemos evidenciar que cuatro recursos recolectados promueven en los estudiantes, la habilidad de cambio y permanencia de los procesos históricos que se estudian en el contenido, posibilitando a los y las estudiantes, la comprensión de elementos históricos en su continuidad en el tiempo, especialmente en su realidad social y los cambios que permiten visibilizar los cambios de ritmo de las sociedades, de este modo, el educando puede comprender significativamente su realidad social. Así mismo, cabe mencionar que se mantiene la generalidad de promover esta habilidad del pensamiento histórico, a través de preguntas que conforman las actividades de los recursos didácticos, por ende, podemos ejemplificar este aspecto con lo visibilizado en el recurso Cód. N1:

“8-Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo” (Cód. N1: Pág. 03)

De esta manera, hemos podido evidenciar como el sujeto 1 estructura sus recursos didácticos en relación a nuestra matriz evaluadora para el desarrollo de un aprendizaje significativo en la constitución del pensamiento histórico en los y las estudiantes en el centro educativo seleccionado para nuestra investigación. A continuación, se continua la exposición de evidencia de recursos didácticos recolectados a partir del sujeto 2.

4.3.2. Evidencia de recursos recolectados del sujeto 2

Aspectos Formales											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	Si	No	No	No	No	No	No	No	No	No	1/10
2	No	No	No	No	Si	No	Si	Si	No	Si	4/10
3	Si	No	No	No	No	Si	Si	No	No	No	3/10
4	No	Si	No	No	Si	No	No	No	No	No	2/10
5	No	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	6/10
6	No	No	No	No	Si	No	No	No	No	Si	2/10
7	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	0/10
8	No	No	No	No	No	No	No	Si	No	No	1/10
9	No	No	No	No	No	No	No	Si	Si	No	2/10
10	No	No	No	No	Si	No	No	No	No	No	1/10

Aspectos teóricos prácticos											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
2	No	No	No	No	Si	No	No	Si	No	No	2/10
3	No	Si	No	No	No	No	No	No	No	No	1/10
4	Si	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	9/10
5	Si	No	No	No	No	No	Si	No	No	No	1/10
6	No	Si	No	No	Si	No	No	Si	No	No	3/10
7	Si	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	9/10

Habilidades propias del pensamiento histórico											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	No	Si	No	No	No	No	No	No	No	No	1/10
2	No	Si	No	No	Si	No	No	No	No	No	2/10
3	No	Si	No	No	No	No	No	No	No	No	1/10
4	No	Si	No	No	No	No	No	No	No	No	1/10
5	No	Si	No	No	No	No	Si	Si	No	No	3/10
6	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	8/10
7	No	No	No	Si	Si	Si	No	No	Si	Si	5/10
8	No	Si	No	No	No	No	Si	No	No	No	2/10
9	No	No	No	No	Si	No	Si	Si	No	No	3/10
10	No	Si	No	No	No	No	No	Si	No	No	2/10

Rango de criterios trabajados en el recurso

Rango de criterios trabajados en el recurso a partir de los resultados positivos alcanzados (si)	
Mínimamente alcanzado	0-4
Medianamente alcanzado	5-7
Altamente alcanzado	8-10

A partir de los resultados obtenidos de los recursos recolectados en el sujeto 2, es posible señalar que se presentan una serie de tendencias a partir de los promedios expresados en rangos señalados en el cuadro anterior.

4.3.2.1. Aspectos Formales:

En primer lugar, se puede observar que el sujeto 2 no tiene criterios con rangos “altamente alcanzados”, patrón que se presenta en cada uno de los recursos recolectados. Ante esto es posible señalar que los recursos del sujeto 2 no tienen bien consolidado el aspecto formal, existiendo baja coherencia o bien, logra emplear algunos desempeños formales, pero no están en si plenitud total.

En segundo lugar, se presenta el rango “medianamente alcanzado” donde destacan dos criterios, siendo estos el criterio 2 y el criterio 5, señalados a continuación:

2- *“Considera la activación de conocimientos previos”*

5- *“Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido”*

Estos criterios se presentan en los recursos trabajados, pero no de manera constante. Los recursos analizados internalizan los conocimientos previos a través de preguntas de baja complejidad, para luego dar paso al contenido o bien, los materiales ofrecen recordar otros conceptos importantes antes de abordar el

contenido a trabajar. Esto queda ejemplificado en el recurso 10, donde señala lo siguiente:

“Recordemos que:

- 1) Problemas medioambientales globales:*
- 2) Cambio climático y calentamiento global:*
- 3) El problema energético”*

(Cód. R10: pág. 01)

Ante lo citado, se refleja que algunos recursos retoman los conocimientos previos, ya sea a través de un recordatorio o bien, planteando preguntas de ubicación temporal y espacial, recordando personajes históricos y coyunturas específicas para más tarde adentrarse en el contenido. Por otra parte, el criterio que se emplea de manera regular es la utilización de imágenes, cabe señalar que las imágenes en sus recursos son utilizadas como complementos al contenido. En otros casos son utilizados para realizar actividades. Ejemplo de ello es la guía R8.

“a) ¿A qué tipo de pirámide población corresponde cada grafico representado?

b) Según información de los gráficos, clasificar al país según desarrollo económico: desarrollado o sub desarrollado, argumentar

c) ¿Qué esperanzas de vida tendrían las poblaciones representadas en cada gráfico?

d) Señale dos conclusiones para cada pirámide de población presentada”

(Cód. R8: pág. 01)

De lo anterior podemos señalar que las imágenes trabajadas como gráficos y mapas juegan un rol relevante para poder variar el tipo de actividades, permitiendo contextualizar históricamente al estudiante. Cabe señalar que las imágenes que cumplen dicho rol no son fuentes iconográficas propiamente tal, como, por ejemplo, el “retrato de Pedro de Valdivia” o “la fundación de Santiago” que se encuentra en el recurso Cód. R3. Ya que estas fuentes, son ocupadas meramente para “ilustrar” o contextualizar el contenido narrado en el material



(Cód. R3. Pág. 01-02)

Las imágenes extraídas del recurso, nos muestran que dichas fuentes iconográficas no vuelven a ser mencionadas (dicho recurso no presenta actividades para él estudiante), demostrando que el sujeto 2 solo en algunas oportunidades logra dar mejor provecho al uso de este tipo de fuentes, del mismo modo, no se explicita las referencias de las imágenes, herramienta utilizada para informar al estudiante del lugar visitado para consultar por más información sobre el tema.

Finalmente, el aspecto formal presenta 8 criterios considerados como mínimamente alcanzados, tales criterios de dicho apartado reúnen criterios que los recursos no logra explicitar o bien simplemente no están considerados por parte del sujeto 2. Los criterios deficientes son:

- 1- *“El título es original y atractivo para el estudiante.”*
- 3- *“Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar.”*
- 4- *“Considera instrucciones claras y adecuadas.”*
- 6- *“El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias.”*
- 7- *“Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica.”*
- 8- *“Considera la retroalimentación meta cognitiva de las actividades realizadas en el material.”*
- 9- *“El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje.”*
- 10- *“Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente.”*

Los criterios señalados en su mayoría de los casos no presentan objetivos, dificultando la intención o el propósito del recurso, no presentan instrucciones y en reiteradas guías no tienen título atractivo ni original (en algunos recursos analizados no existe el título). Por otra parte, los recursos recolectados del sujeto 2 solo en dos ocasiones realizan una síntesis de los contenidos trabajados³. Por lo tanto, podemos decir que el sujeto 2 no propone cerrar el proceso trabajado en las guías, al igual, que no se presenta de manera explícita el origen donde extrae la información.

Por último, de este aspecto cabe señalar que solo un recurso trabaja con la meta cognición, siendo este el recurso R8, si bien esta habilidad no es muy trabajada en las guías del sujeto 2, es un elemento a destacar entre los criterios formales pues aparase una vez, dicho recurso trabaja la meta cognición a partir de la elaboración de conclusiones sobre cada gráfico trabajado en la guía, esto permite que el estudiante tome conciencia al volver a analizar los gráficos y transformar la información extraída explícitamente en opiniones o juicio de valor. Por último, podemos señalar que los diez recursos no trabajan de buena manera el ámbito formal, siempre existiendo falencias que dificultan la relación del estudiante al momento de trabajar con dichos recursos didácticos, dicha dificultad se manifiesta en elementos básicos como, por ejemplo, no tener instrucciones que seguir, objetivos por el cual orientarse o bien no tener un título que dé cuenta el tema a tratar. También encontramos elementos de índole compleja que promueve la retroalimentación y la síntesis.

³ Véase recurso R8 y R9

4.3.2.2. Aspectos teóricos-prácticos

En este apartado, se analizan los criterios teóricos-prácticos que pueden desarrollar un recurso didáctico, estos son criterios son equivalentes al trabajo en cooperativo, vinculación con los contenidos mínimo obligatorio entre otros.

En primer lugar, el total de criterios en los recursos que lograron un rango “altamente alcanzado” fueron un total de tres criterios, señalados a continuación:

1- *“El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados.”*

4- *“Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente.”*

7- *“Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas.”*

El sujeto 2 en el primer criterio de este ámbito, la totalidad de los recursos recolectados y analizados cumple con la vinculación a los Contenidos Mínimos Obligatorios, tendiendo este punto como referencia para confeccionar teóricamente los conceptos históricos basados en la visión de las bases curriculares. Por otro lado, los recursos promueven satisfactoriamente el trabajo autónomo y el diálogo con el docente, en contraposición de este punto, los recursos del sujeto 2 no potencian el trabajo cooperativo. Por último, es posible señalar que todos los recursos trabajan determinadas habilidades cognitivas específicas, en el caso del sujeto 2 a lo largo de sus guías las habilidades cognitivas que más trabaja son: ubicación temporal, abordado seis veces, el reconocimiento, encontrado en cinco oportunidades, ubicación espacial, desarrollado en cuatro ocasiones, organización de contenido a partir de la confección de mapas conceptuales, encontrado en tres recursos y la clasificación del contenido también utilizado en tres oportunidades. Del mismo modo, las habilidades menos utilizadas por el sujeto 2 son interpretación y explicación, trabajados en dos ocasiones, debate, comparación, caracterización y juicio de valor, todos estos detectados en una ocasión. En base a lo señalado, podemos enunciar que el sujeto 2 no trabaja habilidades de índole compleja, ya que estas

no sobrepasan la explicación y esta habilidad solo se trabaja en dos ocasiones, vale decir, no existe en los recursos didácticos la preocupación de trabajar habilidades más complejas. En el caso del debate y el juicio de valor, son habilidades complejas, sin embargo, estas no son constantes.

En segundo lugar, se puede apreciar que en los recursos revisados no existen criterios dentro del rango “medianamente alcanzado”, imposibilitando un mayor análisis en este ámbito, sin embargo, es posible señalar que los recursos del sujeto 2 dentro del aspecto teórico práctico, no logran dar cuenta de una tendencia en las guías revisadas, es decir, no existe una clara constancia sistemática en cómo operan el ámbito teórico-práctico, ya que estas son variadas a lo largo de los diez recursos recolectados, siendo en su mayoría criterios con rangos mínimamente alcanzados.

Finalmente, entre los criterios más débiles trabajados en los recursos del sujeto 2 encontramos los siguientes criterios:

2- *“Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido.”*

3- *“Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase.”*

5- *“El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.”*

6- *“Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante.”*

En el segundo criterio, el sujeto 2 solo en dos oportunidades promueve la problematización y el cuestionamiento del contenido, correspondiente a los recursos R5 y R8. Si bien, esto no es un aspecto que se trabaja de manera reiterada en los recursos analizados, sin embargo, consideramos fundamental señalar que las actividades que presentan los recursos analizados invitan al estudiante a problematizar el contenido. Un ejemplo de ello es la actividad del ítem II señalado en el recurso R5 que se expone a continuación:

“Ítem II.

¿Qué causas de la guerra se mencionan en el texto? Explique

¿Crees que Laurie es un soldado profesional o alguien que se reclutó voluntariamente?, señale dos argumentos.

¿Qué visión de la guerra tiene el autor de la carta? Explique los argumentos

¿Qué visión de la guerra te trasmite la carta? Explique tres razones”

(Cód. R5: Págs. 03-04)

La actividad se realiza a partir de la lectura de fuentes, otorgando una visión más particular de la Primera Guerra Mundial, ante esto es posible señalar que la actividad promueve que el estudiante pueda empatizar con el personaje histórico que redactó la carta, pueda cuestionar el proceso histórico vivido por el personaje. Cabe destacar la última pregunta ya que da espacio para que el estudiante pueda dar un juicio de valor o una crítica al preguntarle que visión de la guerra le trasmite la carta, siendo un punto favorable para acercar y hacer más significativo el ejercicio. Por otro lado, este tipo de actividades solo se visibilizan en algunos recursos y no en la totalidad de recursos analizados.

El criterio número 3 se presenta una sola vez, encontrándose en el recurso R2. Esto refleja que los recursos del sujeto 2 no potencian el diálogo y la discusión en clases, sino más bien busca un trabajo individual centrado en la realización de ejercicios con una lógica tradicional, salvo es el caso del recurso R2, específicamente en su actividad N°1, donde el docente incorpora un debate a modo de actividad, a continuación, se presentarán las instrucciones de la actividad propuesta por el sujeto 2 a modo de ejemplo:

“Actividad N° 1

3-. Debate.

-Organizar grupos de 4-5 compañeros y exponen con cuál de los tipos de socialismo están más desacuerdo y por qué.

- Sus opiniones deben llegar a acuerdos que deben escribir en la hoja anexa.

-Luego presentan sus opiniones frente a los otros grupos del curso para generar discusión.”

(Cód. R2: Pág. 03)

En otro criterio, el sujeto 2 no logra un buen promedio en el criterio 5, debido que no existe una coherencia entre los objetivos y lo abordado en la guía, como señalamos anteriormente, en muchos recursos el sujeto 2 no explicita los objetivos en sus guías de trabajo, y en algunos casos los objetivos propuestos no se relacionan con a las actividades realizadas, generándose una contradicción entre lo que se pretende lograr con las habilidades cognitivas que se observan en el tipo de actividades. El recurso R6 presenta el objetivo: *“comprender y entender las causas que se produjeron en el primer conflicto bélico mundial”* (Cód. R6: Pág. 01) Este objetivo planteado se cumple a cabalidad en el contenido conceptual, sin embargo, al momento de las actividades, las preguntas que darán cuenta lo aprendido por los estudiantes durante la lectura de la guía, corresponden a preguntas que no fueron vistas en el material, a continuación se señalarán las preguntas elaboradas por el sujeto 2 en dicho recurso:

“1- ¿Por qué Estados Unidos ingresó a la gran guerra?

2- ¿Por qué Rusia abandona el conflicto?

3-elabore un mapa conceptual sobre el tratado de Versalles

4- ¿Que restricciones tuvo Alemania al final de la gran guerra?

5-Pinte los nuevos países que se formaron en Europa después de la gran guerra en el mapa blanco”

(Cód. R6: Pág. 02)

El cuarto y último lugar, el sexto criterio se trabaja en dos oportunidades, siendo los recursos R2 y R8 las guías que promueven el desarrollo de actividades que abordan un posicionamiento, opinión o juicio histórico. El recurso R2 lo promueve a partir del debate citado anteriormente⁴, en dicha actividad da la instancia al estudiante de organizarse en grupo y exponer las opiniones de cada uno ante el curso sobre un tema específico. Por otro lado, la actividad del recurso

⁴ Véase recurso R2

R8 consiste en: “3) *Proponga dos conclusiones para cada pirámide representada*” (Cód. R8: pág. 03) esta actividad trabaja implícitamente que el estudiante emita un juicio de valor reflexionando a partir de los diversos gráficos de población, haciendo una interpretación de la sociedad y estimando en base de los datos entregados por los gráficos. Como señalamos con anterioridad, este tipo de ejercicios no están presentes a lo largo de los recursos, dejando en evidencia que el sujeto 2 no logra trabajar en estas guías habilidades complejas o bien, pensar en otras actividades diferentes a las tradicionales, como lo es el caso del debate o el tipo de preguntas, que giran en la mayoría de los casos, se relacionan en promover las mismas habilidades.

4.3.2.3. Habilidades propias del pensamiento histórico

El último ámbito por analizar corresponde a los criterios basados en las habilidades propias de la disciplina histórica y del pensamiento histórico, donde a partir de los recursos del sujeto 2 podemos hacer mención de las ideas presentadas a continuación:

El sujeto 2 alcanza solamente un criterio dentro del rango “altamente logrado”, correspondiente al criterio número 6:

6- “*Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos.*”

Este criterio es abordado en ocho recursos del sujeto 2, siendo una de las habilidades que más se trabaja al usar este tipo de materiales, podemos destacar algunos recursos para este criterio, separando el modo y el tipo de actividades que promueve para el desarrollo de tal habilidad histórica. En una primera instancia, trabaja este criterio a partir de la lectura del contenido, ejemplo de ello es lo señalado a continuación:

“Civilización fenicia: se ubicó en la región de Palestina (actual Siria y Líbano) se originó entre los siglos X y V A.C. el pueblo fundó varias Ciudades Estados en las costas del Mediterráneo” (Cód. R7: pág. 03)

Cómo se aprecia en la referencia, el material del recurso R7 trabaja la ubicación temporal a partir de la lectura del relato textual del contenido. Sin embargo, esta acción no asegura que el estudiante pueda aprender lo establecido por el contenido. En una segunda instancia, el sujeto 2 utiliza una actividad a modo de introducción para poder abordar la temporalidad del contenido, ubicando a los estudiantes a través de ejercicios de rellenar espacios dando coherencia al relato:

“3) Antes de la Revolución de 1917, Rusia era un:

*4) Ciudades rusas eran: _____ y zona
fría era y es: _____*

*5) Antes de la Revolución, Rusia estaba gobernada por un
_____ llamado*

*_____ de la dinastía de los
_____, quien*

*fue _____ por los revolucionarios con toda
su familia, salvo, según dicen, su hija,*

*llamada _____ quien se
habría salvado huyendo y perdiendo la memoria.”*

(Cód. R5: pág. 01)

Para trabajar este tipo de habilidades es necesario que el estudiante haya abordado el contenido previamente, en el caso del recurso R5, no existe un contenido que respalde al estudiante para completar los espacios de la actividad, sin embargo, es necesario recalcar que la guía es un material de reforzamiento de la Revolución Rusa, por ende, no dispondrá necesariamente de esa “ayuda” para el estudiante a diferencia el recurso R7 señalado anteriormente. Dicho esto, para finalizar con este apartado, el sujeto 2 demuestra que la habilidad que más trabaja ya sea a través del contenido y/o actividades, es la ubicación temporal. Sin embargo, no logra trabajar otras habilidades históricas que profundicen o complejicen con la ubicación temporal, quedando las demás habilidades.

En segundo lugar, el sujeto 2 solo logra una habilidad al rango de “medianamente alcanzado”, siendo esta habilidad histórica perteneciente al criterio de:

7- *“Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)”*

El criterio mencionado, solo aparece en cinco oportunidades de los recursos recolectados, apareciendo esta habilidad en su mayoría en las actividades de las guías, pero como en ejemplos mencionados anteriormente, trabaja de manera explícita el concepto de la causalidad histórica, tal es el caso en mostrado a continuación:

“Causas:

1-La rivalidad existente entre las potencias coloniales o por el reparto de África

2- El período entre 1870 y 1914 se conoció como carrera armamentista, que se traduce en que los países destinaban recursos a las armas como si estuviesen en guerra

3-Enfrentamiento en Francia y Alemania por Alsacia y Lorena, posteriormente el enfrentamiento de 1870.”

(Cód. R6: Pág. 01)

En algunos casos, el sujeto 2 trabaja en el contenido de la manera expuesta en la cita, relatando de manera jerárquica los detonantes que tuvieron como desenlace el hecho histórico en estudio, siendo en este caso, los antecedentes de la Primera Guerra Mundial. Del mismo modo, el docente trabaja esta habilidad en las actividades para verificar el aprendizaje de los estudiantes, para este caso, nos basaremos en el caso del recurso R9, donde por medio de preguntas obliga al estudiante a releer el contenido

“2) ¿Qué importancia adquiere la clase media y obrera en el nuevo siglo?

3) ¿Cómo Chile inicia su vinculación económica con los Estados Unidos?

4) ¿Cómo surge el concepto de tratados internacionales?

- 5) *¿Qué importancia tuvo la revolución Bolchevique (comunista en Rusia, 1917) en Chile*
- 6) *¿Por qué Chile es un país “extremadamente sensible” e influenciado al contexto internacional?*
- 7) *¿Por qué Chile deja de depender de los países europeos?”*

(Cód. R9: Pág. 03)

Las preguntas mostradas en la referencia, están orientadas a buscar las causas de algún hecho en cuestión, enmarcado siempre en el *por qué* y el *cómo* (en su mayoría), siempre apelando a las causas del proceso histórico, el problema de esta actividad en particular, es que no trabaja por completo el concepto de causalidad histórica al menos en su totalidad, debido que solo busca las causas del hecho en cuestión, pero no pregunta por las consecuencias posibles, ya sea que las consecuencias sean verdaderas o ficticias, este elemento queda en la inferencia y no necesariamente los estudiantes tienen que entender los procesos históricos son consecuencias directas o indirectas del tema, esto imposibilita que el estudiante pueda visualizar otra “realidad”.

Para finalizar, los recursos con un “nivel mínimamente alcanzado” corresponden a un total de ocho criterios. En dichos recursos, existe un bajo desarrollo profundización de las habilidades históricas, siendo casi nulo el análisis por parte del sujeto 2 en este ámbito. De los ocho criterios mínimamente alcanzados podemos destacar los siguientes:

- 1- “Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo.”
- 2- “Promueve un posicionamiento valórico.”
- 4- “Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico.”
- 5- “Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante.”
- 8- “Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente.”
- 9- “Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica.”

10- “Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos.”

El criterio número 1 se encuentra una sola vez entre los recursos, siendo el recurso R2 el que promueve el trabajo grupal o cooperativo a partir del uso del debate. Esta actividad realizada por dicho recurso promueve que los estudiantes puedan discutir el contenido de forma grupal, siendo el número de estudiantes cuatro o cinco, señalados en las instrucciones:

“Organizar grupos de 4-5 compañeros y exponen con cuál de los tipos de socialismo están más desacuerdo y porque

- Sus opiniones deben llegar a acuerdos que deben escribir en la hoja anexa.”

(Cód. R2: pág. 03)

Esta es la única actividad que promueve el trabajo cooperativo, dentro de los recursos evaluados, teniendo una gran potencialidad para trabajar la discusión entre sus pares, exponiendo cada uno de ellos sus puntos de vistas sobre un tema particular, sin embargo, el trabajo grupal no es considerado dentro de las posibilidades por el sujeto 2, quedando relegado a momentos puntuales o de excepción.

Por otro lado, en el segundo criterio, el docente trabaja el posicionamiento valórico en dos oportunidades, en los recursos R2 y R5, el sujeto 2 no incorpora esta capacidad en sus instrumentos para trabajarlos con los estudiantes, cabe señalar los casos que si utiliza para poder describirlos brevemente y utilizarlos en el análisis. Para este caso, haremos mención del recurso R5, pregunta número 5, donde el docente señala lo siguiente: “¿Qué visión de la guerra te transmite la carta? Explique tres razones” (Cód. R5: pág.04) Esta pregunta genera en el estudiante la capacidad poder levantar una afirmación en función de un tema en específico, esto permite que el docente pueda evidenciar que le provoca al estudiante el material utilizado en la guía, como lo es la carta de un soldado en la gran guerra. En el caso del recurso R2, utiliza la violación de los derechos humanos para generar en los estudiantes la capacidad de valorar diversos

conceptos como la dignidad o la libertad, ya sea a través de ejemplos históricos o bien desde la cotidianidad del estudiante.

“1- Haz un listado con acontecimientos a nivel mundial, en donde se han violado los DD. HH y ejemplos cotidianos en los cuales no se respetan

2- Responde lo siguiente en tu cuaderno

a- ¿Cómo hacer respetar los derechos humanos en tu vida diaria?

b- ¿Qué importancia tiene para ti los siguientes valores?

-Dignidad de la persona

-Libertad

-Igualdad

c- ¿Qué reglas propondrías para la convivencia democrática dentro del grupo? curso derechos y deberes)”

(Cód. R2: pág. 05)

El presente recurso es una evidencia que el sujeto 2 puede promover la habilidad del posicionamiento valórico a partir del uso de actividades, aunque estas sean reducidas en la mayoría de los recursos recolectados.

Por otra parte, el sujeto 2 trabaja una sola vez el criterio número 3, para este caso volveremos a utilizar el material R2, ya que es el único recurso que promueve la reflexión crítica entre los estudiantes. Dicho recurso trabaja la reflexión crítica a partir de la actividad del debate, esta actividad trabaja habilidades complejas como la discusión sobre un tema en particular, levantando en los estudiantes puntos de vistas y conclusiones a sus pares. La guía se encarga de contextualizar al estudiante históricamente, debido que es un recurso muy completo al tener contenidos y actividades, vale decir, el recurso R2 no está pensado para trabajarse en una sola clase, sino en dos o incluso tres. Por el contrario, a todo lo señalado, el sujeto 2 no logra potenciar la reflexión crítica, esto se refleja en el tipo de preguntas, que no logran tener una mayor complejidad cognitiva.

El siguiente criterio dentro de los mínimamente alcanzados por el sujeto dos, es trabajado en una oportunidad, nuevamente nos referiremos al recurso R2,

pues, es el único recurso que aborda la generación de posturas o juicio de valor frente a un conflicto:

“1.-Haz un listado con acontecimientos a nivel mundial, en donde se han violado los DD. HH y ejemplos cotidianos en los cuales no se respetan (ejemplos históricos y cotidianos)

2- Responde lo siguiente en tu cuaderno

¿Cómo haces respetar los derechos humanos en tu vida diaria?

Qué importancia tienen para ti los siguientes valores (dignidad de la persona, libertad e igualdad)

Que reglas propondrías para la convivencia democrática dentro del grupo curso (derechos y deberes)”

(Cód. R2: pág. 05)

El conflicto en este caso, es la explicación de la violación de los derechos humanos, haciendo mención a problemas cotidianos e históricos, esta actividad más adelante promueve el juicio de valor de los estudiantes, a partir de su cotidianidad, esta actividad es considerada como una de las más completas del sujeto 2, al tener la facilidad de incorporar la realidad del estudiante con el contenido trabajado, y crear un juicio de valor por parte de estudiante, al proponer que este se interrogue sobre las reglas que aplica en su vida diaria, aunque como hemos señalado en este análisis, no se usa en la totalidad de los diez recursos recolectados. Siguiendo con el ejemplo usado, esta actividad trabaja el criterio número cinco, debido que promueve la vinculación explícita con la realidad del estudiante, dicho recurso es trabajado en tres oportunidades, apareciendo en los recursos: R2, R7 y R8. Otro recurso que trabaja con esta habilidad histórica, es el recurso R8, donde podemos añadir para este caso una pregunta del sujeto 2: 2) *¿Qué tendencias se observan en la población chilena actual?* (Cód. R8: pág. 03) esta pregunta obliga al estudiante a considerar los factores de la realidad chilena actual, en el mejor de los casos, permitirá que el estudiante se apropie de las experiencias ya sean cercanas o lejanas.

En quinto lugar, se trabaja el criterio número 8 en dos ocasiones, el cual consiste en Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente, el sujeto 2 aborda este punto a partir de la siguiente pregunta del recurso R7: *¿Qué heredamos de los fenicios?* (Cód. R7: pág. 03) si bien es una pregunta de baja complejidad, esta promueve que el estudiante realice una vinculación con el pasado a partir de su presente, en este caso, revisando el legado de los Fenicios como cultura

Otro punto a señalar, es el criterio número 9, que es trabajado en tres oportunidades por el sujeto 2. Este criterio busca promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica, en este caso, se puede utilizar un ejemplo de la actividad dentro del recurso R7 *“¿Qué significado histórico tiene la región que abarca el mar Mediterráneo?”* (Cód. R7: pág. 01) esta pregunta genera en el estudiante la capacidad de dialogar con un mapa, este caso el mar mediterráneo, de modo que pueda efectuar una idea del significado que produce el mar para las culturas que rodearon este territorio. Finalmente podemos afirmar que el sujeto 2 busca en los estudiantes que señalen los distintos tiempos históricos que interactuaron con el mar Mediterráneo.

Por último, el criterio número 10 se trabaja en dos oportunidades, esta habilidad al igual que muchas otras trabajadas por el sujeto 2, se da solo en algunos ejemplos, recordando que dicho criterio es equivalente a la capacidad de comprender los cambios y las permanencias. Para este criterio, se trabaja a partir de una actividad N°1 del recurso R2, donde señala lo siguiente: *“1-Analiza sobre los cambios que ha tenido la democracia desde sus orígenes hasta la actualidad”* (Cód. R2: pág. 03) en esta actividad se solicita al estudiante que comprenda los cambios que ha tenido la democracia desde su origen grecolatino, esta es una interesante actividad para destacar la importancia y la trascendencia de un concepto histórico como lo es la Democracia, haciendo que el estudiante pueda reconocer y comprender las distintas transformaciones del concepto en la historia, si bien no señala la permanencia del proceso histórico, implícitamente se desarrolla la permanencia de ciertos elementos de la Democracia.

De esta manera, hemos podido evidenciar como el sujeto 2, estructura sus recursos didácticos en relación a nuestra matriz evaluadora para el desarrollo de un aprendizaje significativo en el alcance de promover el pensamiento histórico en los y las estudiantes en el centro educativo seleccionado, por último, se continua la exposición de los recursos didácticos recolectados a partir de la evidencia que presenta el sujeto 3.

4.3.3. Evidencia de recursos recolectados del sujeto 3

Aspectos Formales											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	0/10
2	No	Si	No	No	No	No	No	No	No	No	1/10
3	No	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	8/10
4	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
5	Si	Si	No	No	Si	Si	No	Si	Si	Si	7/10
6	No	Si	Si	Si	Si	No	No	No	No	Si	5/10
7	No	Si	Si	Si	Si	No	No	No	No	Si	5/10
8	No	No	No	No	No	No	No	Si	No	No	1/10
9	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	0/10
10	No	Si	Si	Si	No	No	No	No	No	No	3/10

Aspectos teóricos prácticos											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
2	No	No	Si	Si	No	Si	No	Si	Si	Si	6/10
3	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	0/10
4	Si	No	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	Si	8/10
5	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	9/10
6	No	No	Si	Si	No	No	No	Si	No	Si	4/10
7	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	8/10

Habilidades propias del pensamiento histórico											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	0/10
2	No	No	Si	Si	No	No	No	Si	No	Si	4/10
3	No	No	Si	No	No	Si	No	Si	No	Si	4/10
4	No	No	Si	Si	No	No	No	Si	No	Si	4/10
5	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	0/10
6	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	9/10
7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
8	Si	No	Si	Si	No	Si	No	No	No	Si	5/10
9	Si	No	Si	No	No	Si	No	Si	No	Si	5/10
10	Si	Si	Si	Si	No	Si	No	Si	No	Si	7/10

Rango de criterios trabajados en el recurso

Rango de criterios trabajados en el recurso a partir de los resultados positivos alcanzados (si)	
Mínimamente alcanzado	0-3
Medianamente alcanzado	4-7
Altamente alcanzado	8-10

A partir de los resultados obtenidos de los recursos recolectados en el sujeto 3, es posible señalar tres conclusiones a partir de cada criterio elaborado en nuestra investigación.

4.3.3.1. Aspectos Formales:

Considerando los datos recogidos, es posible entregar las siguientes aseveraciones con respecto al sujeto 3 y sus recursos didácticos. En primera instancia, es posible observar que, en los aspectos formales, solo sobresale en 2 criterios, cuya denominación se cataloga como “altamente alcanzado” entendiendo esto, como el desempeño que logra desarrollar en sus respectivos recursos. Específicamente, el sujeto 3 se destaca en explicitar los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar (criterio 3)

y en la elaboración de instrucciones claras y adecuadas (criterio 4). Con respecto a este último punto, es posible aseverar que siempre se mantuvo presente en todos los recursos didácticos revisados, por lo que, a la hora de dar las instrucciones claras y precisas, el docente lo logra fehacientemente. Esto se puede evidenciar en el siguiente ejemplo, en uno de los recursos recogidos:

“Actividad Inicial

Responder en el espacio dado y con tus palabras la siguiente pregunta: 1- ¿Qué provoca que un país busque dominar otros territorios?” (Cód. S4: Pág. 01)

Bajo este punto de vista, es posible afirmar que el sujeto 3 contribuye o incide positivamente al proceso de la mediación, elemento crucial para la construcción del aprendizaje de los estudiantes. Cabe agregar que la acción de estipular los objetivos a trabajar, optimiza y favorece al estudiante en su labor con los recursos, un aspecto en que el sujeto 3 se ve ampliamente fortalecido, ya que lo aplica en casi todos sus recursos (específicamente en ocho de diez revisados). Esto queda ejemplificado en uno de sus trabajos:

“Unidad I: La idea de progreso indefinido y sus contradicciones: de la industrialización a la Guerra Total en el cambio de siglo.

AE: Caracterizar el proceso de industrialización y analizar sus efectos sobre la economía, la población y el territorio

Contenido: Las clases sociales y sus conflictos en el proceso de industrialización” (Cód. S2: pág. 01).

Ahora bien, con respecto al desempeño catalogado como “medianamente alcanzado”, es posible señalar que fue logrado solamente en 3 criterios, los cuales son:

- 5- *“Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido.”*
- 6- *“El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias.”*
- 7- *“Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica.”*

Si bien estos criterios se encuentran presentes en los recursos analizados, no se dan de forma constante, por lo que carecen de ciertos elementos que ayudarían o que aportarían en la construcción de los recursos didácticos. En un primer momento encontramos que la gran mayoría de las imágenes presentadas en los recursos, solo aparecen con la función de relacionarse con el contenido presentado, de manera en que los estudiantes puedan tener una mejor orientación al momento de trabajar dichos recursos. Tales son los siguientes ejemplos:



(Cód. S9: Pág. 01)

Ahora bien, estas imágenes carecen de una referencia bibliográfica, por lo que pueden resultar cuestionables o poco fidedignos al origen según sea el caso presentado. Continuamente, con respecto al criterio N°6, es posible afirmar que se encuentra presente en la mitad de los recursos analizados, por lo que nos posibilita identificar su contemplación a lo largo del trabajo realizado por el docente, lo que apuntaría probablemente a que la mayoría de la veces en que se diseña un material didáctico, el sujeto 3 trata de considerar y de integrar en sus recursos, referencias bibliográficas que puedan servir de respaldo, al momento de exponer un contenido en específico. Esto puede verse ejemplificado en uno de los siguientes recursos:

Texto n°5

(...) La historia de todas las sociedades humanas habidas hasta hoy ha sido la historia de la lucha de clases. Hombres libre y esclavo, patricio y plebeyo, opresores y oprimidos se enfrentaron en perpetuo antagonismo, librando una lucha incesante que se saldó en cada caso con una transformación revolucionaria o con el hundimiento de las clases dominantes.

Marx-Engels, Manifiesto comunista

(Cód. S3: Pág. 05)

Esto daría cuenta, que generalmente (o casi siempre), las referencias bibliográficas solo están asociadas a fuentes escritas y no aquellas que involucran imágenes, esto contenido en el criterio N°7 de los aspectos formales. Esto señala que el sujeto 3, solo considera las referencias bibliográficas cuando se ven involucradas fuentes escritas, limitando a las imágenes solamente, como material de apoyo y de acompañamiento al contenido mostrado.

Finalmente, en la revisión de los criterios formales de los recursos didácticos, se puede observar 6 puntos en los cuales el sujeto 3 presenta un desempeño mínimamente alcanzado, lo cual podría acontecer dos posibles escenarios, donde, por una parte, no se logra explicitar estos criterios durante la construcción de los recursos didácticos y, por otra parte, directamente no son considerados por el docente. De este modo, los criterios que resultaron con un bajo desarrollo son:

1- *“El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares.”*

2- *“Considera la activación de conocimientos previos.”*

8- *“Considera la retroalimentación meta cognitiva de las actividades realizadas en el material.”*

9- *“El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje.”*

10- *“Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente.”*

A partir de lo presentado, es posible realizar las siguientes observaciones. Según lo revisado, el sujeto 3 no se apropia de los contenidos curriculares que les presenta a sus alumnos, puesto que, en ningún recurso analizado, se percibe la creación de un nombre original de alguna unidad, que delate la intencionalidad del docente frente a ese contenido en específico, dando cuenta que extrae los contenidos de clase, sin mayores modificaciones. También es posible señalar que muy escasamente, el sujeto 3 trabaja la activación de los conocimientos previos a través de sus guías de trabajo. Solamente en una ocasión, es posible apreciar la activación de dichos conocimientos, por medio de un esquema que ayuda al estudiante a recordar los conceptos clave y estructuras del periodo de la industrialización del siglo XIX.⁵

Con respecto al criterio N°8, se observa que solo un recurso trabaja con la meta cognición, siendo este el recurso S8. Si bien esta habilidad no es muy trabajada en las guías del sujeto 3, es un elemento a destacar entre los criterios formales pues aparece solo una vez, en el cual se trabaja la meta cognición a partir de la lectura un texto que alude al contenido del Nazismo y Fascismo. Este ejercicio le permite al estudiante conocer la forma en que se formaron ambas ideologías, y de forma conjunta, permite tomar conciencia, a través de la emisión de un juicio valórico sobre cómo se desarrollaron tales ideologías y si se encuentra en desacuerdo o no frente al escenario presentado.

Cabe señalar que en ningún recurso analizado se encuentra contemplado, la integración de un cierre de o la realización de una síntesis que permita cerrar el proceso del aprendizaje del contenido trabajado, por lo que el sujeto 3 no propone realizar un cierre en sus respectivas guías de trabajo. A esto se le puede agregar que el docente descuida frecuentemente las referencias bibliográficas al momento

⁵ Véase recurso S2 Pág. 01.

de elaborar sus recursos, tanto en el momento de querer hacer mención a un contenido específico como también a querer compartir fuentes de trabajo que fortalezcan el contenido expuesto. Dicha afirmación se evidencia tanto en el criterio N°10, donde las referencias son escasas como también en los criterios n°6 y N°7, donde se cumplen medianamente, en relación al total de los recursos.

En suma, desde los aspectos formales, el sujeto 3 apenas logra concretar la mitad de los criterios, con un resultado “medianamente alcanzado” (logrando destacarse solamente en dos criterios, con un resultado de “altamente alcanzado”) Mientras que la otra mitad de los criterios, solo obtiene un desarrollo “mínimamente alcanzado”, dejando entrever posibles deficiencias como la falta de retroalimentación, la síntesis, fuentes bibliográficas, entre otros aspectos que dificultan la vinculación del estudiante con el recurso didáctico.

4.3.3.2. Aspectos teóricos-prácticos.

En primera instancia, se pueden destacar aquellos criterios que lograron un rango “altamente alcanzado”, durante el análisis de aspectos teóricos-práctico:

1- “El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados.”

4- “Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente”.

5- “El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.”

7- “Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas.”

Inicialmente, es posible afirmar que, en todos los recursos analizados, el sujeto 3 logra vincular el material creado con los contenidos mínimos obligatorios, por lo que la elaboración de los conceptos claves de la disciplina, están fundamentados bajo la lógica (o punto de vista) de las bases curriculares. De la misma forma se logra destacar el trabajo autónomo entre los estudiantes y el

diálogo con el docente a través de los recursos creados (salvo en dos recursos no se visualizó esta acción). Sin embargo, en esta instancia, no se identifica ningún recurso que promueva el trabajo cooperativo, por lo que la individualidad está fuertemente marcada y fortalecida, lo que a largo plazo expone una probabilidad de efectuar un resultado contra-productivo en el desarrollo de habilidades más complejas para el estudiante.

Otro punto a destacar en este análisis, es la satisfactoria relación que logra el sujeto 3 entre su recurso didáctico, y las metas propuestas por clase, ya que esto indicaría que el docente, en la gran mayoría de los casos, siempre mantiene el objetivo claro al alcanzar, concretándolo en el trabajo presentado en cada una de las guías, por lo que difícilmente puede darse el caso de perder el rumbo o que el punto de inicio de trabajo, no coincida con las metas propuestas en los trabajos elaborados. Tal afirmación se sustenta sustancialmente en que lo anteriormente mencionado, fue logrado en un total de nueve recursos de diez, donde solamente el contenido de la guía S2 no se cumplió. Esta instancia nos permite afirmar que los recursos analizados permiten al estudiante tener la claridad hacia donde está enfocado el objetivo del contenido, dándole a conocer lo que va a aprender y en la forma en que lo hará, por medio de habilidades cognitivas específicas.

Ahora bien, con respecto al criterio N°7, es posible confirmar que todos los recursos analizados, efectivamente trabajan habilidades cognitivas específicas, lo que, sin embargo, no implica que todas esas destrezas alcancen un alto grado de desarrollo o de complejización. En este caso, es posible verificar que las habilidades que más se repiten son identificar (en nueve ocasiones), señalar (ocho ocasiones), justificar (siete ocasiones), explicar (cinco ocasiones), diferenciar (cuatro ocasiones) y describir (cuatro ocasiones), dándose exclusivamente en ese orden. En este aspecto se puede apreciar que otras habilidades están consideradas en los recursos didácticos, pero en un número muy menor, como lo sería las siguientes habilidades: Definir, analizar, ejemplificar, caracterizar, elaborar, construir, indicar, concluir y constatar.

En base a esto, se puede afirmar que no se trabajan habilidades de alta complejidad, por lo que los recursos elaborados por el sujeto 3, redundan en el desarrollo de habilidades básicas, salvo en las excepciones donde se trabajan destrezas de mayor complejidad como elaborar o evaluar una situación mediante la entrega de una opinión o una justificación bien respaldada. Por ende, se podría afirmar que pese a que se cumple satisfactoriamente el desarrollo de habilidades cognitivas específicas, no hay una preocupación del sujeto 3 en desarrollar habilidades complejas en los estudiantes, donde la monotonía recae principalmente en el propiciar prácticas como la de identificar y señalar.

En segunda instancia, podemos apreciar aquellos criterios que obtuvieron un desempeño “medianamente alcanzado”, durante el proceso de análisis de los criterios teóricos-prácticos. Estos son:

2- *“Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido.”*

6- *“Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante.”*

Según lo presentado, es posible dar las siguientes aseveraciones. En relación al segundo criterio, se puede afirmar que se cumple en gran parte de los recursos analizados, es decir, de los diez ejemplos recogidos, seis de ellos presentan ejercicios que promueven la problematización, la interrogación y/o el cuestionamiento del contenido. Esto queda ejemplificado en los siguientes casos:

“10) Elige cualquiera de los tres argumentos de la doctrina fascista y plantea si es que estás de acuerdo o en desacuerdo con esas ideas y ¿por qué? (pág.2)” (Cód. S8: Pág. 02)

“Actividad N°1

6- ¿Cuál crees tú que es el aporte de la globalización en la configuración del mundo actual? “(Cód. S6: Pág. 02)

En esta ocasión, podemos apreciar la realización de algunos ejercicios que permiten al estudiante desarrollar diferentes habilidades de alta complejidad, que involucren tanto el cuestionamiento del contenido (primer ejemplo) como también el posicionamiento valórico. En el primero, se destaca la posibilidad de que el estudiante cuestione el porqué de su decisión de estar de acuerdo o no, con la doctrina fascista, por medio de la fundamentación de su punto de vista.

Por otra parte, el último ejemplo nos hace mención a la acción de promover el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante, mención que se realiza cuando el estudiante entrega su juicio de valores, al momento de referirse a los aportes que ofrece la globalización. Tal ejercicio se da en casi en la mitad de los recursos analizados (específicamente en cuatro de diez recursos, en lo que respecta al criterio N°6)

Finalmente, en lo que se refiere a los criterios que obtuvieron un rango de “mínimamente alcanzado”, se logra mencionar solamente un criterio del grupo analizado, el cual se presenta del siguiente modo:

3- *“Promueve el diálogo y la generación de discusión en clase.”*

En este criterio, se percibe que no es posible encontrarlo en ningún recurso analizado, por lo que es posible afirmar las siguientes premisas. Inicialmente es posible concluir que el sujeto 3 diseña sus recursos de tal forma, que resalta el trabajo individual y poco cooperativo, cerrándose a la posibilidad de generar diálogo o discusión en clase tanto entre los alumnos como con el docente. Si bien, se puede encontrar un alto grado de desarrollo en lo que respecta en dimensiones como el cuestionamiento, posicionamiento valórico o la problematización de un contenido, éstas, solo son verificadas desde el ámbito personal del individuo y no en un ámbito que involucre a un grupo de sujetos.

Por ende, en vista de lo que se ha expuesto anteriormente, el sujeto 3 alcanza un desempeño bastante satisfactorio en lo que respecta en los criterios teóricos-prácticos, logrando sobresalir en la mayoría de ellos, con un rango altamente alcanzado, seguido, de un desarrollo “medianamente alcanzado”,

llegando solamente a un criterio con bajo rendimiento. La principal crítica que se puede realizar es acerca del carácter individualista que asumen los recursos analizados, esto en base a que no posibilitan el dialogo entre los estudiantes, ya sea la discusión o el intercambio de opiniones, como también, la imposibilidad del trabajo cooperativo entre los educandos. Se destaca el carácter crítico que pretende alcanzar el sujeto 3 al momento de plantear los recursos como una herramienta o un medio para cuestionar o para re-plantear los contenidos trabajados en sus respectivas guías, como también el hecho de alcanzar y hacer concordar el contenido de los materiales analizados con los objetivos o metas de aprendizajes propuestas por el mismo docente.

4.3.3.3. Habilidades propias del pensamiento histórico.

El último ámbito por analizar corresponde a los criterios basados en las habilidades propias de la disciplina histórica y del pensamiento histórico, donde a partir de los recursos del sujeto 3 podemos hacer mención de las ideas presentadas a continuación:

En esta ocasión, el sujeto 3 solo logra tener un rango “altamente alcanzado” en los siguientes criterios:

6- *“Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos.”*

7- *“Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)”*

Con respecto al sexto criterio, es posible afirmar que es abordado en nueve recursos del sujeto 3, siendo una de las habilidades que más se trabaja al usar este tipo de materiales. Ante esto, es posible destacar algunos recursos para este criterio en específico (a modo de ejemplo), separando el modo y el tipo de actividades que promueve para el desarrollo de tal habilidad histórica. El siguiente caso es una muestra hacia lo que apunta el criterio expuesto:

“Dirigida en 1939, en Tiempos Modernos se reflejan también las consecuencias de un hecho histórico: en 1929 se hundió la bolsa de Nueva

York y esto produjo una crisis económica mundial. En Estados Unidos las empresas cerraron, los trabajadores quedaron en paro, en las ciudades crecieron los guetos de marginados.” (Cód. S3: Pág. 02)

Ante esta referencia, es posible observar que se trabaja la ubicación temporal a partir de un acontecimiento puntual relacionado de forma conjunta, con hechos históricos específicos. Sin embargo, esta información por sí sola no asegura que el contenido sea asimilado por el estudiante de forma óptima, entendiendo que lo que se está exponiendo, se encuentra limitado de información o incompleto. Para aquello, el sujeto 3 se sustenta en el desarrollo de actividades que conlleven a la exploración de más detalles que ayuden a completar el resto del contenido que se le presenta al estudiante. En esta línea de trabajo se observa el ejercicio de responder una serie de preguntas que aluden al contenido trabajado en dicha guía:

“5. En 1929 se produjo una gran crisis económica que llevó a la quiebra de muchas empresas. ¿Qué consecuencias tuvo la crisis para los trabajadores? ¿Qué medidas tomaron los obreros para enfrentarse a la crisis?” (Cód. S3: Pág. 03)

De este modo, se logra parcialmente el complemento que hacía falta, para realizar la correcta lectura del contenido que se estaba trabajando, destacándose los hechos históricos y la ubicación temporal de los hechos.

Ahora bien, con respecto a lo que dicta el criterio N°7, es posible afirmar que está abordado en todos los recursos analizados del sujeto 3, lo que resulta posible señalar que este docente en cuestión, procura desarrollar en sus estudiantes, las habilidades propias de la disciplina de la historia, o al menos gran parte de ellas. En este sentido, es posible verlo reflejado en el siguiente ejemplo:

“En los treinta años comprendidos entre 1940 y 1970, el común de los habitantes de Chile pudo acceder a una mejor salud y previsión, una mayor cobertura educacional y planes de vivienda, todo acompañado de un marcado descenso de la mortalidad infantil. Sin embargo, el crecimiento de

la población, que pasó de cuatro millones de habitantes a nueve millones entre 1940 y 1973, el acelerado proceso de migración-ciudad y las dificultades económicas del periodo, en particular, la inflación y la insuficiencia de los ingresos estatales, se tradujeron en que una parte, no menor de los chilenos se mantuvieran como sectores excluidos de los beneficios del Estado” (Cód. S5: Pág. 05)

En este apartado, se evidencia lo que es el trabajo de la causalidad histórica, la cual está fundamentada en el rápido crecimiento que vive la población chilena, debido a diversos factores nombrados, como la migración campo-ciudad, entre otras. En otras palabras, se concibe la configuración de elementos como las causalidades y las consecuencias que entran en juego, durante el desarrollo de esta guía de contenidos. Si bien, el texto por sí mismo, solo cumple el rol de expositor, son las actividades las que tensionarán el contenido y harán que el estudiante ponga a trabajar sus diversas habilidades⁶. En este sentido puede afirmarse que el sujeto 3 trabaja principalmente el pensamiento temporal-espacial (o al menos es la cualidad que más se observa en los últimos recursos).

Ahora bien, si nos referimos a aquellos criterios que obtuvieron un desempeño contemplado en el rango de “medianamente alcanzado”, podremos ver los siguientes puntos:

2- *“Promueve un posicionamiento valórico.”*

3- *“Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes.”*

4- *“Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico.”*

8- *“Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente.”*

9- *“Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica.”*

10- *“Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos.”*

⁶ Véase recurso S5, pág. 04.

En esta instancia pasaremos a revisar algunos criterios de forma conjunta, puesto tienen elementos en común y a su vez, estarán presentes en la misma cantidad de recursos didácticos. Bajo esta premisa, es posible apreciar que tanto el criterio N°2, N°3 y el criterio N°4 se encuentran presentes un poco menos de la mitad de los recursos analizados (específicamente cuatro de diez).

Se mencionan de forma conjunta ya que él estos criterios involucran al estudiante posicionarse frente a un escenario específico, que le genere alguna clase de conflicto o de tensión, de modo tal que pueda mostrarse aludido o identificado con algún posible escenario o postura según sea su parecer. Luego estos promueven que el estudiante, en base a ese escenario tensionado, pueda realizar una crítica reflexiva sobre el tema que se está aludiendo, pudiendo realizar a su vez, la utilización de un juicio de valores, según lo que su percepción le indique.

Un ejemplo que contempla estos dos criterios en un mismo escenario puede ser:

*“7.- ¿Qué te parece el que el pueblo Mapuche haya sido la cultura que más fuertemente resistió la invasión de los españoles? Fundamenta tu respuesta
8.- ¿Crees que en la actualidad la guerra de Arauco ha terminado? ¿De qué manera crees que el Estado de Chile debiese relacionarse con el pueblo Mapuche frente a sus demandas? Fundamenta tu respuesta utilizando ejemplos” (Cód. S10: Pág. 02)*

Bajo este punto de vista, se puede apreciar la elaboración de una pregunta que implica al estudiante posicionarse en una postura, que se muestre tanto a favor de la imagen de los Mapuches, como también podría darse el caso de simpatizar con el lado contrario. Sin embargo, tal escenario se ve fuertemente tensionado en base a los textos presentados con anterioridad, especialmente el que alude a la Guerra de Arauco. Ahora bien, de forma continua la siguiente pregunta, está estructurada de tal forma, en que el estudiante sea capaz de entregar una reflexión con respecto a un conflicto que se le presenta, del cual ya se formó una postura, es decir, a partir de su posicionamiento valórico, el

educando es capaz de dar una apreciación, reflexionando sobre aquellos puntos o elementos que le parezcan relevantes para elaborar su opinión. En base a esto se puede concebir el funcionamiento de estos criterios de manera conjunta, a lo largo de los recursos analizados.

Empero, estos mismos criterios se encuentran muy escasamente en los materiales recolectados, por lo que el trabajo reflexivo y valórico no es del todo aprovechado por el sujeto 3, por lo que el desarrollo de habilidades propias de la disciplina se restringe significativamente.

Continuando con los siguientes criterios, al igual que en el caso anterior, es posible explicar los siguientes tres criterios de forma conjunta, puesto que operan de forma paralela, según este dispuesto en el recurso didáctico. Para esta situación en especial, necesario tomar en consideración el recurso S6, desde las preguntas 3 hasta la 6, por lo que el escenario al cual se piensa aludir se conformaría con los siguientes enunciados.

“3- ¿Cuáles son las principales tendencias demográficas actuales?

4- ¿Para qué crees tú que sirven los índices de crecimiento en la población? Argumenta.

5- ¿Qué consecuencias crees tú que genera el envejecimiento de la población? Argumenta

6- ¿Cuál crees tú que es el aporte de la globalización en la configuración del mundo actual? Argumenta”. (Cód. S6: Pág. 02)

Bajo este escenario se puede apreciar las siguientes afirmaciones. Con respecto al criterio que promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente, es posible relacionarlo directamente con la pregunta N°3 puesto que tal enunciado busca que el estudiante realice una vinculación del pasado con el presente, con el fin de que pueda dar su apreciación de este último contexto. Para aquello, es posible verificar que en el recurso S6, se encuentra un texto que explica las tasas demográficas en el pasado, durante el siglo XX y los procesos que moldearon a la población del tiempo actual.

Ahora bien, en consideración al criterio que promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica, se le es posible vincular la pregunta N°5 en la cual él o la estudiante, podrá realizar una interpretación de los elementos que ofrece el escenario aludido, a través de los saberes previos con que cuentan los educandos, produciendo de esa forma un proceso de mediación, donde convergerían los saberes del alumno con los elementos externos (el contenido de la guía) que se le presentan y la interpretación, vendría a cumplir el rol de unir estos elementos, y construir de esta forma una visión del individuo.

Por último, en lo que respecta al criterio de promover en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos, la pregunta n°6 se ajustaría a esta circunstancia puesto que se alude a un elemento de cambio y continuidad como lo es la globalización, considerado como un proceso histórico tremendamente significativo para el desarrollo del contenido de la población y el mundo actual. Ahora bien, al igual que los primeros tres criterios intermedios o de rango medianamente alcanzado, ocurre que su presencia es muy escasa en comparación a la totalidad de recursos analizados, en cuanto el número de ejercicios que involucran el grado de complejidad contempladas en estas preguntas. Es decir, se presenta en otros recursos tales criterios anteriormente mencionados, pero de forma aleatoria y en un bajo volumen. Específicamente, los criterios dos, tres y cuatro se repiten en cuatro ocasiones de un total de diez recursos, mientras que los criterios ocho, nueve y diez se repiten en un mayor número de veces. (Criterio ocho y nueve en cinco veces y el criterio diez en siete ocasiones) De esta forma, es posible apreciar que el dominio de esta área o de estos aspectos (visto de forma parcial) es medianamente alto en comparación con los primeros aspectos presentados.

Finalmente, hacemos mención de aquellos criterios que tienen bajo desarrollo o un rango “mínimamente alcanzado”. Estos son los siguientes:

1- *“Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo.”*

5- *“Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante.”*

Con respecto al primer criterio mencionado, es posible afirmar que este se encuentra totalmente ausente de todos los recursos analizados. Pues, como se ha podido apreciar en otros criterios de otros aspectos, los recursos están elaborados de tal forma que resalte el trabajo individual y personal del educando, limitando la probable posibilidad al trabajo cooperativo entre los y las estudiantes. Es por esto que el sujeto 3 no tiene contemplado el trabajo grupal, ya que inicialmente, en la construcción de sus recursos no es un elemento que lo considere primordial al momento de elaborar sus guías de trabajo o material de trabajo. O, simplemente, no lo considera en ninguno de sus momentos.

Ahora bien, con respecto al criterio N°5, también es posible señalar que su ausencia se prolonga a todos los recursos didácticos, puesto que ninguno realiza una explícita relación con la realidad cotidiana de los alumnos. Inclusive solo apelan a contextos muy lejanos a la realidad de los estudiantes, por lo que difícilmente el alumno podrá asimilar los contenidos que trabaje, si no es capaz de realizar algún vínculo que lo conecte con ese contenido en específico. Y este problema se presenta en todos los recursos analizados del sujeto 3.

En vista de los criterios analizados, durante el aspecto de habilidades propias del pensamiento histórico, es posible afirmar y que el desempeño alcanzado por el sujeto 3 se da en un nivel medianamente alcanzado con tendencias a subir a un nivel más alto. Seguidamente en este análisis y conclusión de lo observado de este docente, sí se llevará a un plano más general, podrían darse las siguientes afirmaciones. De un total de veinte y siete criterios evaluados, (incluyéndose los aspectos formales, teóricos-prácticos y aspectos propios del pensamiento histórico) Se puede afirmar que el sujeto 3, estaría logrando tener 8 criterios altamente alcanzados, seguidos por once criterios medianamente alcanzados, terminando finalmente con 8 criterios mínimamente alcanzados. Esto arrojaría que este docente apenas estaría aprobando su desempeño en la elaboración de recursos didácticos, de forma medianamente satisfactoria, dejando entrevisto las debilidades con que carga el docente al momento de elaborar sus propios materiales de trabajo.

De esta manera, hemos podido evidenciar como el sujeto 3, construye sus recursos didácticos en relación a nuestra matriz evaluadora para el desarrollo de un aprendizaje significativo que permita la elaboración del pensamiento histórico en los y las estudiantes en el centro educativo seleccionado para nuestra investigación, por último, se continua la exposición de evidencia de recursos didácticos recolectados a partir del sujeto 4.

4.3.4. Evidencia de recursos recolectados del sujeto 4

Aspectos Formales											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	Si	Si	No	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	8/10
2	No	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	No	Si	7/10
3	Si	No	Si	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	8/10
4	No	Si	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	8/10
5	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	9/10
6	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	Si	No	Si	7/10
7	Si	No	No	No	Si	No	No	Si	No	No	3/10
8	Si	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	7/10
9	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
10	Si	No	No	No	Si	No	No	Si	No	No	3/10

Aspectos teóricos prácticos											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
2	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	Si	No	Si	7/10
3	No	No	Si	Si	No	No	No	Si	No	No	3/10
4	Si	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	9/10
5	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
6	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	Si	No	Si	7/10
7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10

Habilidades propias del pensamiento histórico											
Criterios	Recursos										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	No	No	Si	Si	No	No	No	Si	No	No	3/10
2	No	Si	Si	Si	Si	No	No	Si	No	Si	6/10
3	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	Si	No	Si	7/10
4	Si	No	Si	No	Si	No	No	Si	No	Si	5/10
5	No	Si	No	Si	No	No	No	No	No	No	2/10
6	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10/10
7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	9/10
8	No	Si	Si	Si	No	No	Si	Si	No	No	5/10
9	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	9/10
10	Si	Si	Si	Si	No	No	Si	Si	Si	Si	8/10

Rango de criterios trabajados en el recurso

Rango de criterios trabajados en el recurso a partir de los resultados positivos alcanzados (si)	
Mínimamente alcanzado	0-4
Medianamente alcanzado	5-7
Altamente alcanzado	8-10

A partir de los resultados obtenidos de los recursos recolectados en el sujeto 4, es posible señalar tres conclusiones a partir de cada criterio elaborado en nuestra investigación.

4.3.4.1. Criterios Formales:

En primer lugar, se puede identificar que el sujeto 4 posee cinco criterios “altamente alcanzados”, presentando un patrón continuo en los recursos recolectados, generando de esta forma coherencia en los aspectos formales, siendo primordialmente los criterios 1, 3, 4, 5 y 9, identificados como:

1.- “El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares.”

3.- “Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar.”

4.- “Considera instrucciones claras y adecuadas.”

5.- “Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido.”

9.- “El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje.”

Dichos criterios en los recursos evaluados presentan una constante, siendo el criterio 9 el más significativo, alcanzado en la totalidad de los recursos evaluados, un claro ejemplo de esto se presenta en el recurso F1: “*Pregunta 7 ¿Se obtuvieron beneficios con dicho sistema? Explíquenlos.*” (Cód. F1: Pág. 03) Ante lo citado, se refleja que la totalidad de los recursos presenta la realización de una síntesis de lo trabajado en clases, manifestado en preguntas que permiten la problematización del contenido trabajado clase a clase. Por otro lado, el criterio que se emplea de forma regular y continua es el criterio 5, siendo solo el recurso F9 el que no presenta imágenes, sin embargo, en el resto de los recursos si se utilizan imágenes con el fin de relacionar los contenidos trabajados.



(Cód. F5: Pág. 02)

En el recurso F5 se utiliza la imagen citada con la finalidad de responder las siguientes preguntas:

“4) Fundamenta, ¿Por qué Mafalda tiene esta reacción frente al concepto democracia? Argumenta haciendo referencia a 3 desafíos de nuestra democracia y ciudadanía actual

5) ¿Cómo un niño como Mafalda puede ejercer sus derechos ciudadanos? Argumenta aplicando los siguientes conceptos: Democracia, ciudadanía, participación, derechos y deberes.” (Cód. F5: Pág.02)

Siendo estas ilustraciones utilizadas para reflexionar sobre un contenido específico, en este caso realizar un cuestionamiento sobre el concepto de democracia. El sujeto 4 presenta el trabajo a través de iconografía como algo primordial en sus recursos, tal como se presenta en el recurso F6:

“En el siguiente mapa mudo de América y utilizando un atlas como referencia, ubica los países de América con sus respectivas capitales. Luego identifica con color rojo, el lugar donde se desarrolló la Revolución cubana. Los lugares donde se desarrollaron guerrillas influidas por la Revolución cubana. Los lugares donde se desarrollaron guerrillas anticomunistas influidas por EE.UU.



(Cód.F6: Pág. 01)

En este específico caso, el sujeto 4 utiliza la iconografía para realizar un complemento con el contenido, de modo que el estudiante pueda ubicarse espacialmente en el desarrollo de un contenido en particular.

En tercer lugar, el criterio uno, tres y cuatro se presentan en menor medida dentro de los altos índices alcanzados, siendo solo dos recursos que no cumplen con estos criterios, es decir, se manifiesta una constante en la presentación de un título original en el recurso, así mismo se presenta un objetivo claro, así como también de instrucciones adecuadas y claras para el desarrollo del recurso. Siendo ejemplos claros: *“Cartagena... ¿una ciudad global?”* (Cód. F2: Pág. 01), en el caso del criterio 1, *“Analizar las principales características que trae consigo el surgimiento y configuración del rol urbano a través de la historia”* (Cód. F3: Pág. 01), representado en el criterio 3 y por último el criterio 4 puede ser ejemplificado mediante, *“Responde la guía junto a tus compañeros (grupos de 4), recuerda responder con lápiz pasta y letra clara”* (Cód. F4: Pág. 01)

Es posible identificar dentro del logro “medianamente alcanzado”, tres criterios:

2.- *“Considera la activación de conocimientos previos.”*

6.- *“El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias.”*

8.- *“Considera la retroalimentación meta cognitiva de las actividades realizadas en el material.”*

En el caso del criterio 2 es posible identificarlo en siete de los diez recursos evaluados, manifestado de diversas formas, en el caso del recurso F2 se puede reconocer mediante *“LA CIUDAD GLOBAL: El caso de Cartagena v/s “las ciudades modernas”* (Cód. F2: Pág. 01) título utilizado en un texto para activar los conocimientos previos del estudiante, así como también, en el recurso F6 se utilizan las instrucciones para la activación de conocimientos previos: *“En el siguiente mapa mudo de América y utilizando un atlas como referencia, ubica los países de América con sus respectivas capitales.”* (Cód. F6: Pág. 01), recurso

trabajado directamente con iconografía. Asimismo, el criterio 6 cumple en siete de los diez recursos evaluados, utilizando fuentes primarias y/o secundarias con tal de realizar un complemento del contenido trabajado, en el caso del recurso F8 se utilizan las fuentes con la finalidad de interiorizar y problematizar los contenidos ya trabajados.

“DOCUMENTO 1: Campos de concentración.

«Auschwitz fue el nombre que los nazis dieron a la pequeña ciudad polaca de Oswiecim, donde instalaron tres campos de concentración y exterminio. El primero fue creado para prisioneros de guerra en enero de 1940. Cuando se tomó la decisión de exterminar a los judíos se construyeron dos nuevos campos: Auschwitz II, en Birkenau, en 1941, y Auschwitz III, en Buna Monowitz, en 1942. Este último era un campo de trabajo para diez mil prisioneros que servía a las fábricas de caucho sintético y metanol de la empresa IG Farben Industria.»

(El País, 27 de enero de 1995.)

DOCUMENTO 2: El hombre que volvió del infierno

«Me lancé de nuevo hacia los vagones. Me golpeó un vaho caliente y dulce. Una montaña humana, inerte, horriblemente enrevesada, pero que todavía humeaba, llenaba el vagón hasta la mitad. "¡Ausladen!" (¡Descargar!) Sonó la voz del SS-Mann que emergió en la oscuridad. Las negras siluetas de los hombres de la SS deambulan tranquilas y profesionales. El hombre con la libreta en la mano pone los últimos toques, cierra el cálculo: 15.000. Son muchos, muchos los camiones que partieron hacia el crematorio. Ya van terminando. Los cadáveres esparcidos en la rampa son recogidos por el último automóvil, los vestidos y los equipajes ya están también encima. Los civiles sacarán bastante contrabando fuera del campo, a Silesia, Cracovia y más allá. A cambio de ello traerán tabaco, huevos, vodka y cartas de la familia.»

(Tadeusz Borowski: Pasen ustedes al gas. Colección «Adiós a María», Varsovia, 1961.) En: Prats, Historia del Mundo Contemporáneo, Edit. Anaya, Madrid 1996. p. 93-94

DOCUMENTO 3: R. F. Hoss, organizador del exterminio en Auschwitz

«Las ejecuciones en masa por gas empezaron durante el verano de 1.941 y se prolongaron hasta el otoño de 1944. Yo controlaba personalmente las ejecuciones en Auschwitz. Por solución final se entendía el exterminio de todos los judíos de Europa. Tenía orden de dejar en disposición de funcionar los procedimientos de exterminio en Auschwitz, el mes de junio de 1.941 (...). Había visitado Treblinka con objeto de ver la forma en que allí se llevaba el exterminio (...). El comandante del campo me dijo (...) que había empleado gas monóxido y, en su opinión, sus métodos no eran muy eficaces. Para matar a las personas que había dentro de la cámara de gas se requerían de tres a quince minutos, según las condiciones climatológicas (...). También, de vez en cuando, se realizaban experimentos con los prisioneros; entre ellos, la esterilización y experiencias relativas al cáncer. La mayoría de personas que morían a consecuencia de tales experimentos habían sido previamente condenadas a muerte por la Gestapo.»

(Declaración de Rudolph F. Hoss, comandante del campo de Auschwitz, ante el Tribunal de Nurembergen 1945.) En: Prats, Historia del Mundo Contemporáneo, Edit. Anaya, Madrid 1996. p. 94”

(Cód. F8: Pág. 02)

Se encuentra dentro del aspecto “medianamente alcanzado”, el criterio ocho que plantea la retroalimentación meta cognitiva dentro de las actividades a realizar, se manifiesta de igual manera en siete de diez recursos evaluados, principalmente dirigido a la opinión del estudiante integrando diversos conceptos trabajados en el transcurso del contenido, tal como se representa en:

“3 ¿Por qué piensas que se produce la situación que se describe en el texto? Argumenta tu opinión utilizando obligatoriamente los conceptos: Legislación laboral, industrialización” (Cód. F1: Pág. 02).

Finalmente, los criterios “mínimamente alcanzados” son el criterio 7 y 10, los cuales son:

7.- *“Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica.”*

10.- *“Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente.”*

En el caso del criterio 7 es posible identificar en dos de los diez recursos evaluados, es decir, el sujeto 4 no explicita o no considera referencias bibliográficas en las diferentes fuentes que presenta en los recursos: *“La democratización en América Latina, una responsabilidad ciudadana”, Augusto Varas, En www.bcn.cl (Cód. F5: Pág. 01)*, asimismo, se realiza referencia bibliográfica pertinentemente en tres recursos, por lo que se puede observar que el sujeto 4 que no presenta una constante en estos criterios.

4.3.4.2. Criterios teóricos-prácticos

En este apartado, se analizan los criterios teóricos-prácticos que pueden desarrollar un recurso didáctico, estos son criterios son equivalentes al trabajo en cooperativo, vinculación con los contenidos mínimo obligatorio entre otros.

En primer lugar, el total de los criterios teóricos-prácticos que se presentan en los recursos didácticos evaluados que lograron el rango de “altamente alcanzado” fue un total de cuatro criterios, los cuales serán señalados a continuación:

1.- *“El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados.”*

4.- *“Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente.”*

5.- *“El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.”*

7.- *“Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas.”*

El sujeto 4 en el primer criterio de este ámbito todos los recursos recolectados y analizados cumple con la vinculación a los Contenidos Mínimos Obligatorios, considerando este punto como referencia para confeccionar teóricamente los conceptos históricos basados en la visión de las bases curriculares. Asimismo, se observa que se cumple de manera satisfactoria el trabajo autónomo del estudiante y el dialogo con el docente, sin embargo, no se manifiesta una constante en el trabajo cooperativo o grupal. En último aspecto, el sujeto 4 promueve el desarrollo de habilidades cognitivas en la totalidad de los recursos, entre las que destacan: análisis abordado en nueve oportunidades, ya sea el análisis de texto o imágenes, tan solo en un recurso no fue trabajado, ubicación temporal en cinco recursos, interpretación en tres guías y por último elaboración de ensayo en una oportunidad.

En segundo lugar, es posible apreciar que existen dos criterios que incorporan el rango “medianamente alcanzado”, siendo las categorías 2 y 6, las que plantean lo siguiente:

2.- *“Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido.”*

6.- *“Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante.”*

En el segundo criterio el sujeto 4 presenta en siete oportunidades la problematización del contenido, correspondientes a los recursos F1, F2, F3, F4, F5, F8 y F10, siendo un aspecto que se trabaja reiteradamente invitando al estudiante a problematizar el contenido, tal y como se presenta en las siguientes preguntas de la actividad del recurso F8:

“5. *¿Qué impresiones te causan las imágenes? Comenta con tu compañero*

9. *¿Qué opinas de la discriminación racial y los métodos utilizados por los nazis para deshacerse de las razas que consideraban inferiores?*

10. *¿Crees que podría volver a ocurrir lo relatado en los documentos? Argumenta tu opinión*

11. *¿Qué argumentos utilizarías para condenar la discriminación racial*

12. *¿Consideras justificada la decisión tomada por los Aliados para poner fin a la guerra? Fundamenta tu respuesta.*

13. *¿Qué impresión te causa el testimonio del ciudadano japonés?*

15. *¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera?” (Cód. F8: Págs. 01–02)*

Así como también, el criterio 6 presenta en siete oportunidades, siendo coincidentemente en los mismos recursos que en el criterio 2, permitiendo que las actividades fomenten el posicionamiento, opinión y juicio de valor por parte del estudiante, tal como se presenta en el recurso F2: “13.- *Según lo que hemos observado, escuchado y leído cuál es tu opinión entorno a la pregunta ¿Es Cartagena una ciudad global? Fundamenta tu respuesta*” (Cód. F2: Pág. 07), orientando las preguntas hacia la opinión del estudiante, de manera que se integren los conceptos y el contenido trabajado.

Finalmente, dentro de esta categoría, solo un criterio cumple con el rango “mínimamente alcanzado”, siendo este el criterio 3, planteando:

3.- *“Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase.”*

Este criterio se plantea de menor medida, puesto que el sujeto 4 privilegia el trabajo individual por sobre el grupal, siendo destacado el recurso F4 fomentando el dialogo y la generación de discusión en clase, mediante: “5.- *Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.*” (Cód. F4: Pág. 02).

4.3.4.3. Habilidades propias del pensamiento histórico

El último ámbito por analizar corresponde a los criterios basados en las habilidades propias de la disciplina histórica y del pensamiento histórico, donde a partir de los recursos del sujeto 4 podemos hacer mención de las ideas presentadas a continuación:

El sujeto 4 alcanza en cuatro criterios, los cuales son criterios 6, 7, 9 y 10, correspondientes a:

6.- *“Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos.”*

7.- *“Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)”*

9.- *“Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica.”*

10.- *“Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos.”*

En primer lugar, el criterio 6 es el único que es trabajado en la totalidad de los recursos analizados, manifestando una constante en la ubicación temporal de los procesos y hechos históricos que se trabajan en cada contenido estudiado clase a clase, representado con diferentes estrategias, principalmente con el uso de textos y realizando preguntas que permitan promover la ubicación temporal y hechos históricos, tal como se demuestra en el recurso F2, *“12.- ¿Cuál es el origen de estos sectores de la ciudad? ¿Cuál es su historia, distinta de los otros sectores visitados en el terreno?”* (Cód. F2: Pág. 12), pregunta que se puede responder con los textos que se presentan en el mismo recurso. No obstante, se presenta un recurso el cual solo trabaja con la ubicación temporal, para lo cual los estudiantes ya deben haber abordado el contenido previamente, tal y como ocurre en el recurso F6, el que presenta una actividad basada en la ubicación temporal y espacial a través de un mapa,

“En el siguiente mapa mudo de América y utilizando un atlas como referencia, ubica los países de América con sus respectivas capitales.

Luego identifica con color rojo, el lugar donde se desarrolló la Revolución cubana.
Los lugares donde se desarrollaron guerrillas influidas por la Revolución cubana.
Los lugares donde se desarrollaron guerrillas anticomunistas influidas por EE.UU.



(Cód. F6: Pág. 01)

En segundo lugar, el criterio 7 se manifiesta en nueve de diez recursos, demostrando y reconociendo que el docente pretende promover constantemente la causalidad histórica, es decir, el docente procura desarrollar habilidades propias de la disciplina de la historia, siendo posible verificarlo a través del ejemplo extraído del recurso F8; *“15. ¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera?”* (Cód. F8: Pág. 03), De este modo, se posibilita identificar que el sujeto 4, solicita a sus estudiantes que realicen una causa–consecuencia correspondiente a los efectos de la Segunda Guerra Mundial luego del lanzamiento de la bomba atómica.

En tercer lugar, el criterio 9 se presenta nueve de diez de recursos, siendo fundamental para el docente que el estudiante sea capaz de realizar una interpretación histórica mediada por el recurso, un claro ejemplo de la interpretación histórica es la pregunta presente en el recurso F4, *“5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.”* (Cód. F4: Pág. 02), puesto que solicita al estudiante interpretar los acontecimientos que se presentan en el periodo de la “cuestión social” en Chile y la actualidad.

Por último, el criterio 10 se manifiesta en ocho recursos, de esta manera es posible identificar que para el sujeto 4 es fundamental trabajar las habilidades propias de la disciplina histórica, puesto que este criterio corresponde a la capacidad de comprender los cambios y continuidades en los procesos históricos, siendo reflejado en el ejemplo anteriormente citado, generando un complemento en el aprendizaje de las diferentes habilidades específicas de la disciplina históricas.

Por consiguiente, los criterios que ingresan bajo el rango de “medianamente alcanzados” son cuatro, siendo estos los criterios 2, 3, 4 y 8, los que corresponden a:

2.- *“Promueve un posicionamiento valórico.”*

3.- *“Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes.”*

4.- *“Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico.”*

8.- *“Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente.”*

De estos cuatro criterios “medianamente alcanzados”, el criterio que más se encuentra constante el promover una reflexión crítica entre los estudiantes, obtenido en siete de diez recursos, ejemplificado en el recurso F5, mediante las preguntas:

“4) Fundamenta, ¿Por qué Mafalda tiene esta reacción frente al concepto democracia? Argumenta haciendo referencia a 3 desafíos de nuestra democracia y ciudadanía actual 5) ¿Cómo un niño como Mafalda puede ejercer sus derechos ciudadanos? Argumenta aplicando los siguientes conceptos: Democracia, ciudadanía, participación, derechos y deberes”
(Cód. F5: Pág. 02)

De tal forma, el sujeto 4 promueve generalmente la reflexión crítica en los estudiantes. Asimismo, el sujeto 4 presenta una constante en el trabajo del criterio 2, el cual consiste en promover el posicionamiento valórico mediante las actividades que presenta cada recurso, *“4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.”* (Cód. F3: Pág. 03), a través del ejemplo se puede identificar la intención que presenta el sujeto 4 por que el estudiante genere un posicionamiento valórico en relación al contenido a trabajar, también es posible identificar en base al mismo ejemplo el criterio 4, el cual plantea una postura o juicio de valor al momento de responder. Dicho criterio se manifiesta en cinco de diez recursos. Por último, el criterio 8 se manifiesta en cinco recursos evaluados, representado en el ejemplo ya utilizado, *“5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.”* (Cód. F4:

Pág. 02), se utiliza el ejemplo anterior puesto que se representa claramente la vinculación pasado presente.

Finalmente, los criterios que integran la categoría “mínimamente alcanzado” son los criterios 1 y 5, los que corresponden a:

1.- *“Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo.”*

5.- *“Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante.”*

El criterio que más se repite es el 1, representado en tres recursos, por lo que es posible identificar que el sujeto 4, no prioriza el trabajo grupal o cooperativo, sin embargo, lo incluye mínimamente en sus recursos, en el recurso F3 el sujeto 4 solicita el trabajo en parejas, en el recurso F4 exige grupo de 4 estudiantes y en el recurso F8 nuevamente en parejas, dichos recursos son de mayor dificultad en el desarrollo de sus habilidades. Por último, el criterio 5 se manifiesta en dos recursos, en los recursos F2 y F4, representando mediante dos preguntas en el recurso F2;

“6.- ¿Qué hacen las personas que transitan por el sector? ¿Se parece al barrio de mi escuela? ¿Se parece a la imagen que tengo de un barrio cualquiera 8? - ¿Qué características tienen los componentes físico-construidos de este sector? ¿En qué se diferencian de la estación anterior y del barrio donde se encuentra tu escuela?” (Cód. F2: Págs.05–07),

De este modo, se visibiliza la principal comparación y diferenciación de las habilidades a trabajar, posicionando al estudiante como un observador de su propia realidad.

4.4. Análisis de entrevista y confrontación de los recursos didácticos.

En los siguientes apartados, se expondrá una síntesis comparativa de los resultados obtenidos en los recursos recolectados en base al diseño de la matriz evaluadora y la entrevista realizada a cada docente colaborador de nuestra investigación⁷. De este modo, este tipo de acción, nos posibilitará visibilizar si existe una coherencia educativa a partir del pensamiento de cada sujeto y su relación al momento de diseñar recursos educativos, que permitan promover diversas habilidades cognitivas y propias de la disciplina histórica.

4.4.1. Análisis sujeto 1

En una primera instancia, es posible comprender que el sujeto 1 plantea una amplia diversidad de recursos didácticos para la realización de su práctica educativa en el contexto escolar, permitiendo utilizar variadas estrategias que permitan efectuar un aprendizaje en los y las estudiantes, de este modo, el docente construye sus propios recursos didácticos, especialmente, guías de trabajo, como lo menciona en la entrevista realizada;

“Guías, talleres de lectura que es el fuerte de construcción de instrumento que he diseñado, considerando las debilidades que los estudiantes tienen, en función a la interpretación y la lectura, observación de imágenes que se instalan dentro del taller que son principalmente el fuerte en el trabajo”.
(Sujeto 1 [entrevista] 07/07/2016)

De esta manera, se observa el desarrollo de un trabajo autónomo que se oriente al promover el desarrollo de diversas habilidades históricas y cognitivas a sus educandos, considerando la realidad del contexto escolar donde efectúa su práctica educativa.

En una segunda instancia, en base a lo anteriormente mencionado, se comprende que el sujeto 1, considera importante la utilización de los saberes experienciales de los y las estudiantes para la confección de los recursos

⁷ Para ver entrevista diríjase a anexos.

didácticos. Es por esto, que reconoce dos variables que permitan desarrollar actividades en base a este elemento educativo, siendo, por una parte, los saberes previos, relacionados a los aprendizajes logrados durante las clases realizadas en el contexto educativo y, por otra parte, la realidad social en que se encuentra inmerso el estudiante, considerando el contexto nacional y la vida cotidiana de los educandos, como lo expresa en la entrevista realizada:

“Dos cosas fundamentales, primero el recurso didáctico, puede reforzar los conocimientos trabajados en clase, en este caso el trabajo a partir de un contenido que de alguna manera se ha logrado desarrollar en las clases, tanto en la parte expositiva como un trabajo grupal que pueda verse reforzado, a través del recurso.

Y segundo, diseñar instrumentos que tomen en consideración el contexto actual, la realidad nacional o elementos que puedan ellos trabajar en su cotidianidad, ya sea, desde su perfil como especialidad en este caso un colegio técnico profesional, o temas atingentes con la juventud.” (Sujeto 1 [entrevista] 07/07/2016)

Sin embargo, en base al análisis realizado en los apartados anteriores⁸, es posible comprender que solo cuatro recursos didácticos, permiten considerar este tipo de variable educativa, los cuales se observan en N2, N5, N7 y N10, indicándonos que no existe un amplio trabajo que se potencie en integrar los saberes experienciales con los recursos didácticos que el docente construye para realizar su práctica educativa. Por lo tanto, esto nos posibilita visibilizar, la producción de un bajo desarrollo de la mediación educativa, al momento de interrelacionar la incorporación de contenido disciplinar con los aprendizajes previos de los y las estudiantes, dimensionando el posible alcance de una mediación instrumental que permite un trabajo individual y/o cooperativo y su disposición al aprendizaje, sin desarrollar otros aspectos socioeducativos al momento de relacionarse con el contenido de estudio.

⁸ Véase capítulo 4, apartados del 5.1-5.1.4

En una tercera instancia, es posible visibilizar que el sujeto 1 desarrolla de manera asistemática la producción de habilidades propias del pensamiento histórico, lo cual, es posible relacionarlo con el mediano y bajo nivel alcanzado en base a nuestra matriz evaluadora. Del mismo modo, de la totalidad de habilidades históricas clasificadas en nuestra investigación, es posible observar que el docente promueve mayoritariamente la causalidad, pues esto se representa, por una parte, en sus recursos evaluados, pues solo se presentan siete recursos de un total de diez, y, por otra parte, en lo expuesto a partir de la entrevista realizada donde el sujeto 1 menciona:

“A través del desarrollo de los talleres de lectura, por ejemplo, se integran preguntas en una guía en general y es posible examinar las causas y los estudiantes tienen que especificar, a través de la interpretación de texto, las causas y clasificarlos, por lo que consideramos que si está desarrollado en el trabajo educativo.” (Sujeto 1 [entrevista] 07/07/2016)

Además, cabe destacar que el docente se encuentra consciente de esta debilidad en su trabajo pedagógico, al confeccionar recursos didácticos que estimulen al desarrollo de estas habilidades disciplinares que permitan generar nuevas estrategias que posibiliten construir nuevos aprendizajes significativos en los y las estudiantes.

En una cuarta instancia, es posible observar que el sujeto 1 no focaliza su trabajo en efectuar una mediación educativa, sino que solo la efectúa de manera generalizada, por lo cual, los recursos didácticos que ha elaborado no se encuentran estructurados con el fin de mediar los conocimientos y habilidades educativas con la realidad tanto cognitiva como social de los y las estudiantes. Del mismo modo, es posible observar que esta variable educativa, el sujeto 1 la realiza en las actividades que permitan un posicionamiento y/o juicio respecto al contenido de estudio, exponiéndose en los recursos, como se ejemplifica en los recursos N1, N2, N3, entre otros. Además, la entrega de elementos procedimentales que medie al estudiante en torno a las acciones que realizará y finalmente, tal y como lo mencionamos anteriormente, el docente considera los

aprendizajes experienciales que posibiliten la significancia del aprendizaje alcanzado por medio de los recursos. De esta manera, se comprende que el sujeto 1, no predispone el diseño de sus recursos didácticos en base a efectuar una mediación educativa, que permita a los estudiantes lograr aprendizajes a partir del desarrollo de habilidades de alta complejidad, sino que utiliza otras herramientas en su práctica educativa en para promover una mediación conceptual y cognitiva, por lo tanto, consideramos como una de sus debilidades el no potenciar sus recursos en esta variable educativa.

Finalmente, en una quinta instancia, es posible dimensionar que el sujeto 1 comprende el alcance significativo del aprendizaje de sus estudiantes, a través del desarrollo que realizan al relacionarse con los recursos didácticos que ha elaborado. De este modo, el docente entiende que un educando logra la significancia del aprendizaje a través de las acciones que efectúa en mayor medida desde un aspecto individual que cooperativo. De tal manera, que en base del análisis de los recursos didácticos del sujeto 1, es posible entender que los y las estudiantes logran alcanzar la totalidad de la significancia del aprendizaje, especialmente, en los aspectos del promover un trabajo autónomo y habilidades cognitivas específicas, la que se pueden observar en diversos recursos recogidos en nuestra evidencia.⁹ Por último, podemos comentar que el sujeto 1, evalúa estos recursos por medio de variadas estrategia de evaluación, pues nos comenta que:

“En el caso del taller de lectura, en cuanto a la revisión de las preguntas y el tipo de respuestas se formulan, mediante una rúbrica, puedo evaluar si efectivamente los estudiantes logran llegar mediante el uso de ejemplos concretos acerca de las preguntas que uno le formula” (Sujeto 1 [entrevista] 07/07/2016)

Por lo tanto, el docente desarrolla sus recursos con el fin de que sus alumnos logren los objetivos o metas diseñadas en el trabajo educativo, permitiendo el ingreso de nuevos aprendizajes en la estructura cognitiva, logrando

⁹ Véase tabla sujeto 1 aspecto teórico-prácticos, criterios 4 y 7.

el recurso didáctico ser un instrumento de doble funcionalidad, los cuales son por una parte, un recurso de mediación de conocimientos que posibiliten el ingreso de nuevos contenidos por medio de esta estructura y por otra parte, un elemento que permita dialogar los nuevos conocimientos en la estructura cognitiva del estudiante a través de sus diversas acciones para el desarrollo del aprendizaje.

4.4.2. Análisis de la entrevista del sujeto 2

En este segundo apartado, se realizará un contraste a partir de la entrevista realizada al sujeto 2 con el análisis de los recursos didácticos recolectados por dicho sujeto, complementado el análisis ya elaborado en partes anteriores de la investigación.

En primer lugar, al sujeto 1 se le pregunta cuáles son los recursos didácticos que más trabaja, señalando que utiliza los Power point acompañado del proyector, sin embargo, la mayoría de los que utiliza en clases nos construye debido que, no cuenta con el tiempo necesario para poder confeccionarlos de manera adecuada, por ende, utiliza páginas de sitios web, por otra parte, se le preguntó si utilizaba guías, señalando que es lo que menos utiliza en clases. El sujeto 2 señala que los recursos didácticos menos ocupados, son las guías por lo menos este último semestre reconoce que son instrumentos que ha usado muy poco. “Las guías son un método de trabajo que este semestre lo he usado poco. Hay otros semestres donde he usado más guías que el data, pero usarlas al mismo tiempo, tanto guía, data logras los objetivos de aprendizaje” (Sujeto 2 [entrevista] 25/07/2016) mostrado esto podemos señalar que el sujeto 2 demuestra tener una apropiación en la elaboración de guías, en este caso, por las pocas condiciones de tiempo para poder confeccionar este tipo de materiales, en este punto podemos destacar el desorden que existen en los recursos recolectados del sujeto 2, que no muestran coherencia entre los objetivos y las actividades planteadas.

En segundo lugar, se le pregunta al sujeto 2 que elementos considera para la confección de un recurso didáctico, este responde que, para la construcción de

los recursos didácticos, considera la experiencia de los estudiantes, señalando textualmente lo siguiente:

“Primero para construir, que saben ellos, partir de lo que saben ellos lo que sea significativo para ello, ir de conocido a lo desconocido, ir a lo práctico a lo teórico, entonces tomando en cuenta eso, eh utilizar siempre herramientas, (...). Personajes que ellos conozcan en la actualidad, en eventos que ellos utilizan para lograr el objetivo abstracto, una experiencia te dice de lo que tienes que partir de lo que ellos consideran significativo”.
(Sujeto 2 [entrevista] 25/07/2016)

A partir de lo referido por el sujeto 2, apela que sus materiales están influenciados por los saberes informales y formales de los estudiantes (saberes de clases o unidades anteriores), esto reflejado en los recursos analizados en apartados anteriores de la investigación, podemos sostener que sólo en algunos recursos se aprecia esa condición. Para el caso podemos señalar los recursos que trabajan la realidad de los estudiantes (criterio 5 del aspecto de las habilidades históricas), este criterio es trabajado en tres recursos, R2, R7 y R8. Por otra parte, podemos mencionar actividades que promueven que el estudiante emita opiniones, punto de vistas o juicio de valor sobre diversos temas, ante esto, tenemos el criterio 6 del aspecto teórico-práctico, el cual es abordado en tres ocasiones (recursos R2, R5 y R8). Si bien el sujeto 2 señala que su fuerte no son las guías, podemos inferir que efectivamente incorpora estos elementos mencionados en la entrevista, como lo son los saberes informales o formales de los estudiantes, sin embargo, esto no aparece en la totalidad de sus recursos.

En tercer lugar, se le pregunta al sujeto 2 cuáles son las habilidades históricas que más trabaja, éste señala que trabaja desde las habilidades cognitivas más bajas hasta las más complejas, mostradas a continuación:

“Las más básicas como, el comprender, luego intento incorporar las más avanzadas que es el aplicar, interpretar, concluir, crear a partir de una guía, por ejemplo, tu puedes ir desarrollando todas las habilidades

básicas y después las más avanzadas cuando ellos ya logran exponer”
(Sujeto 2 [entrevista] 25/07/2016)

Cabe señalar que dichas habilidades que trabaja el sujeto 2, no corresponden necesariamente a las habilidades propias de la historia, salvo la habilidad de interpretación, si bien aplicar y concluir entran en el listado, no son consideradas en nuestra investigación para el apartado de categorías propias de la disciplina histórica. En base a esto, podemos afirmar que el sujeto 2 no contesta profundamente esta pregunta, si podemos destacar que existen materiales (no todos) que trabajan habilidades que promueven el juicio de valor, la discusión y el dialogo, por otra parte, trabaja habilidades históricas como la causalidad, la ubicación temporal, la interpretación histórica (siendo esta una de las habilidades más trabajadas) y en algunos casos, el cambio y la permanencia.

En cuarto lugar, se le plantea la pregunta al sujeto 2, cómo logra mediar los saberes formales con los saberes informales de los estudiantes. Este responde que no siempre logra concretar dicho proceso, explicados a continuación:

“No siempre se logran porque de pronto el tiempo te juega en contra para pensar y desarrollar y construir este tipo de medios para que puedan lograr su aprendizaje, por tanto, a veces he construido materiales didácticos pensando en qué les gusta, comenzando con algún tema que ellos le interesan” (Sujeto 2 [entrevista] 25/07/2016)

El sujeto 2 plantea que trabaja la mediación a partir de los intereses de los estudiantes, a raíz de temas interesantes o que provoquen inquietudes en los estudiantes. Sin embargo, no siempre puede elaborar este tipo de medios, en base a esto, podemos observar que existe coherencia entre lo relatado por el sujeto 2 con los recursos recolectados, debido que solo en cuatro recursos (como máximo) incorporan este concepto implícitamente. Esto puede observarse en cuatro recursos, correspondientes a R5, R7, R8 y R10. El segundo criterio más frecuente corresponde a los recursos R2, R5 y R8, quedando en evidencia una carencia de la mediación en los recursos de este tipo. De este modo podemos

percibir ampliamente el desarrollo de una mediación instrumental debido que los recursos solo promueven el trabajo autónomo y la predisposición del estudiante al desarrollo de actividades, sin utilizar elementos socioeducativos que fortalezcan la mediación social.

En quinto y último lugar, el docente responde cómo verifica que el estudiante aprendió, señalando que lo refleja a partir de momentos puntuales en las clases a partir de reacciones a ciertos contenidos, preguntas o incentivos, explicitados a continuación:

“Cuando ellos opinan, cuando ellos opinan y cuestionan de pronto la información que tienen, las fuentes que tienen, ya sea en una guía o si están observando un vídeo o si están leyendo un texto o contenidos en un Power, y cuando ellos sacan sus propias conclusiones” (Sujeto 2 [entrevista] 25/07/2016)

El sujeto 2 afirma que cuando los estudiantes opinan, logran dar sus propias conclusiones en base a vídeos, un texto del contenido o una guía, están reflejando un aprendizaje significativo. Esto lo podemos contrastar con los recursos recolectados, donde un criterio ¹⁰ aparece en nueve recursos recolectados, este criterio está basado en promover en los educandos el trabajo autónomo y el dialogo entre estudiantes y docentes. A raíz de todo lo planteado, existe una coherencia entre lo señalado por el docente con los trabajos que realiza en los recursos, así mismo es necesario añadir que el sujeto 2 aprovecha cualquier instancia para poder verificar los avances de los estudiantes, siendo los recursos un complemento más para el trabajo.

4.4.3. Análisis de entrevista sujeto 3

En este apartado se pretende, dar cuenta de lo que fue el relato del sujeto de estudio (sujeto 3) en relación al modo en que construyó sus recursos didácticos recolectados, resaltando el enfoque o la intencionalidad que intenta alcanzar con ellos, sin dejar de mencionar la acción de constatar lo que afirma el sujeto, con lo

¹⁰ Ver criterio 4 del aspecto teórico-práctico

que construye en sus instrumentos de trabajos. En vista de lo expuesto se observa las siguientes aseveraciones.

En primera instancia (y aludiendo a la primera pregunta de la entrevista), es posible observar que el sujeto 3 da cuenta de ciertos tipos de recursos que le sirven de apoyo en el desarrollo de sus clases, ya sean diapositivas, guías, usos de atlas, entre otros. Ahora bien, lo que se logra resaltar en esta situación, es que el sujeto 3, elabora su material de trabajo basándose principalmente en las necesidades que tengan sus estudiantes, atendiendo aquellos alumnos que responden mejor ante estímulos visuales como también estímulos de sonido. O bien, de una forma más práctica o metódica. Ante este escenario, el sujeto 3, afirma que, durante el desarrollo de las guías de trabajo, se apoya fundamentalmente en la comprensión lectora, análisis de fuente, entre otros.

Siguiendo con la dinámica de análisis de la entrevista (aludiendo a la segunda pregunta), se menciona un apartado que es importante mencionar, al momento de comprender el modo en que el sujeto elabora sus propios recursos didácticos. En este sentido, el docente declara que no realiza de forma habitual, este tipo de material de trabajo, por lo que, generalmente se consigue estos instrumentos por otros medios, ya sea en la búsqueda en el espacio web, como también por la cooperación de otros colegas docentes. Habiendo hecho lo anterior, el sujeto 3 solamente se dedica a la edición de dichos materiales, de forma que los pueda adaptar a las necesidades e intereses de sus alumnos.

En nuestra investigación no consideramos el desarrollo de la comprensión lectora, ya que no es el tema inicial que nos convoca, por ende, queda descartada esta habilidad. Dicho esto (y aludiendo a la tercera pregunta de la entrevista), podemos hacer un contraste entre lo que señala el sujeto 3 con el análisis realizado a sus recursos didácticos, en el cual encontramos que, efectivamente no trabaja el análisis en sus diversas manifestaciones, ya sea aplicado en fuentes escritas, imágenes, mapas, entre otras. (Véase en el cuadro de análisis de los recursos didácticos, que esta habilidad sólo se trabaja una vez) A esto se le puede añadir, que el sujeto 3 trabaja solamente en cuatro ocasiones el pensamiento

crítico, lo que, si bien apoya inicialmente los dichos comentados en la entrevista, no es congruente o no se presenta una constancia en este aspecto, llegando a tener un rendimiento mínimamente alcanzado, al menos en este punto. Finalmente, con respecto a este punto, el sujeto 3 señala que trabaja la ubicación temporal, lo cual, si es efectivo, ya que se cumple en la gran mayoría de los recursos evaluados (específicamente 9 recursos presentan esta habilidad de un total de 10), por lo que se puede percibir que la ubicación temporal es una de las capacidades que más se destaca por parte del sujeto 3, reafirmado tanto por la entrevista como también por los recursos trabajados.

En lo que respecta en la efectividad (entendida en el supuesto que se cumpla la mediación) de los recursos elaborados por el sujeto 3 (en lo que respecta a la cuarta pregunta de la entrevista), éste afirma que la funcionalidad del instrumento estará supeditada de acuerdo si los estudiantes logran desarrollar o alcanzar el objetivo de la clase. En caso contrario, se contempla un recambio en los recursos, de modo que se pueda acomodar a las habilidades de los educandos. Esto se afirma en las palabras del sujeto:

“...Yo creo que en su mayor parte si, cuando veo que los chiquillos no han conseguido el objetivo que yo quiero, hacemos otra actividad, a lo mejor no la misma, pero sí que busca apuntar como a las mismas habilidades, para seguir trabajando en esa área, y así al quedar contenta o saber realmente que obtuvieron el logro esperado” ... (Docente 3 [Entrevista] 16/07/2016)

Ahora bien, si observamos detenidamente el planteamiento del sujeto 3, al momento de referirse de la efectividad en la entrevista, es posible percibir que los procesos de mediación que ocurre en sus respectivos recursos, se dan de la siguiente forma:

En lo que respecta a los aspectos formales, se observa que la mediación sólo se da en el recurso S2. Esta idea se fundamenta en base al criterio 2 (Considera la activación de conocimientos previos), donde se aprecia la utilización de un esquema que ayuda al estudiante a recordar los conceptos claves y

estructuras del periodo de la industrialización del siglo XIX (véase S2- Pág. 01). Considerando que éste es el único criterio formal que trabaja la mediación, esta no se presenta en el resto de los recursos evaluados, por lo que carece de coherencia por lo relatado por el sujeto 3 en la entrevista.

En lo que respecta es los aspectos teóricos-prácticos, se observa que la mediación se da en los recursos S3, S4, S8 y S10. Este escenario se fundamenta en el criterio 6 (Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante) en donde es posible visualizar en el recurso S10, pág. 02, pregunta N°8, el cual promueve la realización de un juicio valórico de parte de los estudiantes en relación al contenido de la guía. Esta actividad se justifica a partir del dialogo que se produce entre los conocimientos previos del estudiante, (considerados entendiéndolos como saber formal e informal) con los saberes disciplinares del docente, reflejados en el recurso analizado. Considerando que éste es el único criterio de los aspectos teóricos-prácticos que trabaja la mediación, esta no se presenta en la mayor parte de los recursos evaluados, por lo que carece de coherencia por lo relatado por el sujeto 3 en la entrevista.

Finalmente, en lo que respecta en las habilidades propias del pensamiento histórico, se observa que la mediación se da en los recursos S3, S4, S8 y S10. Este escenario se fundamenta en el criterio 4 (Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico) en donde es posible visualizar el recurso S8 pág. 02, pregunta N°10, en el cual se le pide al alumno dar una apreciación de los gobiernos fascistas y justificar si está de acuerdo o no. Esta actividad se justifica a partir del dialogo que se produce entre los conocimientos previos del estudiante, (considerados entendiéndolos como saber formal e informal) con los saberes disciplinares del docente, reflejados en el recurso analizado. Considerando que éste es el único criterio de los aspectos de habilidades propias del pensamiento histórico, que trabaja la mediación, esta no se presenta en la mayor parte de los

recursos evaluados, por lo que carece de coherencia por lo relatado por el sujeto 3 en la entrevista

Finalmente, aludiendo a la última pregunta de la entrevista, el docente declara que, si bien no se encuentra del todo seguro de cómo poder verificar el conocimiento adquirido por los estudiantes, por no haber un elemento o algo que arroje una certeza de lo que se pretende alcanzar con los estudiantes, se apoya básicamente en que los alumnos puedan usar los aprendizajes en diversos momentos y en diversas acciones, sin tener que recurrir preferentemente a la habilidad de memorizar los contenidos. Esto queda explicado, con la siguiente respuesta

“Yo creo que esa, es como difícil, estar seguro de que si lo aprendieron o no, pero yo creo que cuando logran hacer conexiones. Yo creo que cuando pueden deducir algo sabiendo, no sé, en la época en que se dio o el continente y de ahí en adelante, poder deducir algo, significa que ya tiene un aprendizaje desde la disciplina, que no es necesariamente que memoricen la información, sino que puedan sacar deducciones de pocas cosas que ellos ya conocen” (Docente 3 [Entrevista] 16/07/2016)

En base a esto, podemos decir que el sujeto 3 afirma que los estudiantes logran aplicar lo aprendido, en base a las deducciones que ellos puedan concretar en diversos contextos, con diversas acciones, ya sea contrastando, comparando, analizando etc. Esto lo podemos contrastar con los recursos recolectados, donde un criterio¹¹ aparece en siete recursos recolectados, este criterio está basado en promover el desarrollo de habilidades cognitivas específicas. A raíz de todo lo planteado, existe una coherencia entre lo señalado por el docente con los trabajos que realiza en los recursos, al menos en lo que declara en esta última parte de la entrevista realizada.

¹¹ Ver criterio 7 del aspecto teórico-práctico

4.4.4. Análisis de entrevista del sujeto 4

A continuación, para finalizar, se realizará el último contraste a partir de la entrevista realizada al sujeto 4 con el análisis de los recursos didácticos recolectados por dicho sujeto, complementado el análisis ya elaborado en partes anteriores de la investigación.

En primer lugar, es posible observar que el sujeto 4, en relación a la primera pregunta de la entrevista, alude a diversos recursos que utiliza durante el transcurso de sus clases, utilizando power points, proyector, vídeos, imágenes, entre otros, pero el recurso que más utiliza es el plumón y la pizarra, realizando esquemas, mapas conceptuales y mapas geográficos, con tal de ubicar espacialmente a los estudiantes. El sujeto 4 plantea que son las formas más prácticas para desarrollar sus clases, sin embargo, plantea que lo que le gustaría poder utilizar, es la iconografía, no obstante, no cuenta con esos recursos en el establecimiento que él trabaja, es por lo que él cree que el recurso que más funciona para los estudiantes es la utilización de la pizarra, puesto que plantea, por la falta de tiempo, por todo lo que demanda ser docente, no puede construir recursos didácticos de forma consciente, más allá de preocuparse del contenido y lo conceptual.

Por consiguiente, en relación a la segunda pregunta, el sujeto 4 considera fundamental el contexto de los estudiantes al momento de preparar un recurso didáctico, sin embargo, no considera el contexto al crear una guía, puesto que el docente cree que todo lo que uno realiza durante una clase es un recurso didáctico, desde una conversación en el pasillo hasta la elaboración de una guía. Es por esto, que, en la elaboración de sus clases, considera de suma importancia incluir el contexto del estudiante, ya que él considera que los estudiantes desde el aspecto contenidista y conceptual, no son capaces de desenvolverse en las clases, por lo que para internalizar es de suma importancia considerar el contexto en el cual viven, tal como se observa en el recurso F2, *“6.- ¿Qué hacen las personas que transitan por el sector? ¿Se parece al barrio de mi escuela? ¿Se parece a la imagen que tengo de un barrio cualquiera? 8.- ¿Qué características*

tienen los componentes físico-construidos de este sector? ¿En qué se diferencian de la estación anterior y del barrio donde se encuentra tu escuela?" (Cód. F1: Págs. 04 – 08). Sin embargo, al momento de realizar guías, considera que es una falencia el no integrar el contexto en las guías que él construye, ya que la gran mayoría de estas son para salir del paso, por ejemplo, al momento de faltar al trabajo envía guías que ya tiene construidas, pero solo evalúan la comprensión lectora y el aspecto contenidista y conceptual, pero al desarrollar sus clases, él menciona que es lo más importante para que los estudiantes sean capaces de analizar, comprender y conocer.

En el transcurso de la investigación no se consideró el desarrollo de la comprensión lectora, por lo que no incorporaremos la habilidad en el análisis. De manera que, en relación a la tercera pregunta de la entrevista, en la cual planteamos las habilidades propias de la disciplina, el sujeto 4 hace mención al conocer, comprender y analizar, lo cual es verificado en el análisis de los recursos, promueve el desarrollo de habilidades cognitivas en la totalidad de los recursos, entre las que destacan: análisis abordado en nueve oportunidades, ya sea el análisis de texto o imágenes, tan solo en un recurso no fue trabajado. El sujeto 4, hace referencia a la preocupación que él tiene porque los estudiantes sean capaces de incorporar dichas habilidades, para que estos puedan desenvolverse en la vida cotidiana, empoderándose y criticando la realidad que les tocará vivir.

El sujeto 4 explica que el recurso didáctico, considerado como guía, no logra mediar el conocimiento formal con el informal, tal como menciona, *“si yo me dedicara a hacer guías consideraría todos los elementos que haces en una clase, cuando estás exponiendo, como para aterrizar lo que estás hablando, pero en la guía no, es como mi debilidad”* (Sujeto 4, [entrevista] 20/07/2016), sin embargo, también menciona que las guías que él desarrolla cumplen con la formalidad exigidas por UTP, no obstante, considera que no logran un aprendizaje significativo en el estudiante, puesto que no sea realiza, como antes se menciona, la relación con el contexto del estudiante, tal como menciona el sujeto 4 que es fundamental para lograr un aprendizaje significativo.

Finalmente, el docente considera difícil poder comprobar si el estudiante logra un aprendizaje significativo al considerar solamente la guía.

“Pero como lo puedes comprobar en tus prácticas, a través de otro recurso, porque insisto para mi recurso es todo, todo lo que tú haces, el conversar en los recreos para mí es un recurso didáctico ya que en todo momento estás enseñando y eso, las relaciones interpersonales, yo las entiendo como recurso didáctico y pedagógico, como algo que va más allá de la clase, entonces en ese sentido, ¿cómo puedo yo saber si se están empoderados del contenido?, se ve a través de las conversaciones que tú tienes, porque igual los cabros, si te fijas, tu que les has hecho clases, tienen súper claro, siempre hacen relaciones de continuidad y cambio, que eso es lo que más me interesa a mí que entiendan, me voy como por ese aspecto disciplinar, la continuidad y cambio más que tiempo histórico, porque para mí la continuidad y cambio es como causa consecuencia” (Sujeto 4, [entrevista] 20/07/2016).

De esta forma, podemos verificar que para el docente no es fundamental la guía para poder lograr un aprendizaje significativo, así como también estas no comprueban en sí mismas la incorporación de dicho aprendizaje, para poder comprobar el aprendizaje significativo es lo cotidiano en el mundo escolar, tal como conversaciones y la capacidad de poder realizar la relación cambio continuidad que los estudiantes logran llevar a cabo.

A continuación, se expondrán las conclusiones finales de la investigación realizada, a partir del análisis efectuado de los recursos didácticos con los diferentes docentes colaboradores que permitieron el desarrollo de este estudio. Es por esto, que las conclusiones serán mencionadas a partir de la estructura de 1) Conclusiones específicas, donde se verificarán los resultados de cada objetivo específico, destacando los principales hallazgos del proceso. 2) Conclusiones generales expondrán el alcance de ambos objetivos generales propuestos en nuestra investigación. Finalmente, se dimensionará una respuesta ante nuestra pregunta orientadora, para entregar una comprensión del proceso estudiado.

5.1. Conclusiones específicas

En una primera instancia podemos establecer el alcance del siguiente objetivo: *Identificar los tipos de habilidades que promueve el docente a los y las estudiantes por medio de la utilización de los recursos didácticos*, a partir de la evidencia analizada en los recursos didácticos, es posible exponer por una parte, las habilidades cognitivas que los docentes colaboradores promueven generalmente son reconocer y analizar, las cuales permiten considerarlas como habilidades cognitivas de baja complejidad. De este modo, es probable concluir que no se desarrolla completamente un aprendizaje significativo, pues no promueven actividades y/o acciones colaborativas que posibiliten el diálogo del contenido con los y las estudiantes, desplazando elementos de construcción interpersonal que permitan que los nuevos aprendizajes ingresen en la estructura cognitiva. Por lo tanto, se visualiza que el estudiante, adquiere una mínima capacidad de atribuir un significado a cierto objeto de enseñanza, en este caso considerado el recurso didáctico como guía de orientación educativa, generando como posible consecuencia, que los documentos no se relacionen con sus intereses y no se constituya una vinculación con los saberes previos que permita una apropiación y empoderamiento del proceso estudiado.

En consecuencia, podemos identificar que las habilidades propias de la disciplina histórica que los sujetos promovieron en su mayoría son ubicación temporal y causalidad, en coherencia con lo mencionado anteriormente, la ubicación temporal es posible vincularla directamente e indirectamente con la habilidad cognitiva de reconocer, permitiendo al estudiante identificar el escenario histórico, actores y procesos estudiado a nivel curricular. Asimismo, con la habilidad histórica de causalidad y su relación con la habilidad cognitiva de analizar, posibilita a los estudiantes examinar las cualidades y acciones que se desarrollan en el marco histórico abordado. Esta afirmación, podemos ejemplificar a partir de la actividad que promueve el recurso didáctico N.4, donde se vincula indirectamente el desarrollo de la causalidad histórica con la habilidad cognitiva de análisis:

“7.- Respecto a tú opinión y considerando lo visto en clases y la lectura de textos ¿Cuáles son las razones que provocan la desigualdad en Chile?” (Cód. N.4: 03)

De esta manera, se genera un aprendizaje de la disciplina a partir del recurso didáctico, puesto que promueva la capacidad de relacionarse con el contenido, otorgándoles un sentido didáctico de adquisición de competencias básicas para el alcance y elaboración del pensamiento histórico.

En segunda instancia, podemos observar la verificación del objetivo específico apuntando hacia la clasificación de las habilidades históricas: *Clasificar las diversas habilidades para el aprendizaje histórico que el docente utiliza para la construcción de los recursos didácticos*. A partir de lo mencionado anteriormente, se concluye que efectivamente se logró clasificar las diversas habilidades históricas que promueven los docentes colaboradores. Para esto, se utilizó un cuadro de análisis donde se permite observar los recursos recolectados, extrayendo de tal forma los resultados solicitados.¹² Con respecto a esta instancia, debemos señalar las habilidades históricas que fueron clasificadas a lo largo de todos los recursos analizados:

¹² Véase matriz de análisis de recursos didácticos

- *Promueve un posicionamiento valórico*
- *Promueve una postura o juicio de valor, frente a un conflicto específico*
- *Promueve una vinculación explícita con la realidad de los estudiantes*
- *Promueve una ubicación temporal de procesos y hechos históricos*
- *Promueve que los estudiantes trabajen la casualidad histórica (causa-consecuencia)*
- *Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente*
- *Promueve que los y las estudiantes, realicen una interpretación histórica*
- *Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos*

Considerando los elementos presentados, podemos establecer las siguientes aseveraciones. Las habilidades históricas más trabajadas por los sujetos colaboradores están basadas en los criterios seis y siete, los cuales corresponden a habilidades que promueven en los estudiantes, la ubicación temporal y casualidad histórica. Dichas habilidades presentan una constante entre todos los sujetos involucrados en la investigación, ejecutando en casi la totalidad de los recursos recolectados las habilidades históricas ya mencionadas. Además, podemos señalar que estas habilidades están incorporadas en un marco para el desarrollo del aprendizaje histórico y significativo.

Por otra parte, podemos apreciar que las habilidades históricas menos trabajadas corresponden a las capacidades de emitir *un juicio de valor frente a un conflicto específico, vinculación explícita con la realidad de los estudiantes y la capacidad de promover una vinculación pasado-presente*. En base a estos criterios podemos concluir que los recursos didácticos no promueven un trabajo sistemático con la realidad de estos sujetos, ya que no incorporan los saberes informales de los estudiantes o bien, no propician la capacidad de vincular la realidad del educando dentro de un marco histórico que posibilite el desarrollo de habilidades de mayor complejidad tal y como la reflexión crítica. Así como también, en una mayor escala, la integración del proceso de mediación educativa tanto en su aspecto instrumental como social.

En una tercera instancia, se puede establecer que, en base al análisis evaluativo realizado a los recursos didácticos, es posible dimensionar que las habilidades históricas generadas por los docentes en la adquisición de herramientas que efectúan un alcance en el aprendizaje histórico. Consideramos pertinente caracterizar las diversas habilidades históricas clasificadas en nuestra investigación y su vinculación con los conceptos teóricos trabajados, siendo específicamente, el aprendizaje histórico, el aprendizaje significativo y la mediación educativa, debido a que consideramos de amplia importancia para el desarrollo del pensamiento de la disciplina en los y las estudiantes, por lo tanto, es posible ejemplificarlo en el siguiente cuadro:

Habilidades propias del pensamiento histórico y/o transversales	Conceptos Teóricos
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo	Aprendizaje significativo
2) Promueve un posicionamiento valórico	Aprendizaje histórico Aprendizaje significativo
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Aprendizaje histórico Aprendizaje significativo
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Aprendizaje significativo Mediación educativa
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	Aprendizaje significativo Aprendizaje histórico
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Aprendizaje histórico
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Aprendizaje histórico
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Aprendizaje histórico
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Aprendizaje histórico
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Aprendizaje histórico

Del mismo modo, se visualizan las características generales elaboradas por los docentes que se relacionan con las habilidades antes mencionadas, siendo las más comunes la ubicación temporal y la causalidad, permitiendo a los educandos el desarrollo de un aprendizaje histórico que posibilite examinar las cualidades y acciones que se desarrollan en el marco histórico abordado. Por otro lado, las características menos trabajadas por los docentes, son la vinculación con la realidad del estudiante, de manera que se genera una contradicción visualizada en la entrevista relacionada con el análisis de los recursos, puesto que los sujetos consideran de suma importancia trabajar la realidad del estudiante pero esto no se ve reflejado en los recursos didácticos que se analizaron, asimismo, se encuentra en menor medida la generación de una postura o juicio de valor y la vinculación de pasado presente, desplazando la elaboración de otras habilidades propias del pensamiento histórico. De esta manera, se establece el alcance de nuestro objetivo propuesto: *Caracterizar las habilidades históricas generadas por los docentes a través de la evaluación de los recursos didácticos implementados.*

En cuarto y último lugar, se presenta el último objetivo específico: *Identificar la construcción de los recursos didácticos considerando la utilización del saber experiencial para la generación de habilidades del aprendizaje histórico.* En base al análisis de los recursos didácticos y de las entrevistas efectuadas, logramos identificar que los sujetos involucrados no contemplan la utilización del saber experiencial en los estudiantes. Lo cual se corrobora, a través de las evidencias en nuestro análisis, siendo reiterativo la carencia de las dimensiones experienciales, expresado en tres oportunidades por cada docente colaborador aproximadamente. Esto se puede explicar por diversas razones, tales como: Por una parte, la intencionalidad de los docentes al momento de confeccionar sus recursos, puesto que, se encuentra supeditado al juicio o criterio del propio docente. Por otra parte, la disponibilidad de tiempo en el trabajo educativo diario para incorporar estas habilidades cognitivas en sus respectivas guías de trabajos¹³. Para este caso, podemos hacer referencia que existe coherencia entre lo planteado por algunos docentes colaboradores que, efectivamente señalan en sus respectivas

¹³ Este aspecto es posible observarlo en la entrevista del sujeto 2 y 4.

entrevistas, el hecho de no incorporar dicha capacidad cognitiva, debido a que lo efectúan o promueven este trabajo cognitivo en otros momentos de la clase o bien lo trabajan con otros recursos tales como la utilización de Power Point o el análisis de materiales audiovisuales, entre otros recursos. Siguiendo esta misma línea a modo de ejemplo, en el caso del sujeto 2 señala que trabaja los saberes experienciales constantemente, pero declara que los materiales confeccionados no están pensados en posibilitar dicha acción cognitiva sino más bien en otros momentos de la clase¹⁴. De esta manera, ante lo mencionado, podemos concluir que este objetivo específico se cumple en una menor medida, ya que el saber experiencial no es determinante para construir un recurso didáctico desde la perspectiva de los docentes colaboradores, tal y como lo mencionan los sujetos en las entrevistas realizadas¹⁵. Finalmente, consideramos que este objetivo es una posible problemática de futura investigación, en relación a cómo los docentes consideran los saberes experienciales para el aprendizaje histórico y en qué espacios educativos los utilizan o ejecutan.

5.2. Conclusiones generales

A modo de síntesis y en base a lo mencionado, podemos dar una respuesta a la pregunta orientadora de la investigación, en base a lo que se reflexionará, en el alcance de los objetivos generales y específicos, señalados en los siguientes apartados:

¿De qué forma los Recursos Didácticos, entendidos como mediación entre el saber formal y el saber experiencial de los estudiantes, en tres colegios científico-humanista y un técnico profesional de la Región Metropolitana, promueven el aprendizaje histórico?

En un primer momento, podemos concluir que se logra cumplir el primer objetivo general, siendo: *Analizar la promoción del aprendizaje histórico efectuado*

¹⁴ Véase entrevista del sujeto 2

¹⁵ Véase entrevista del sujeto 2 y 4

por el docente a partir de la elaboración de los recursos didácticos para generar habilidades de la disciplina en los y las estudiantes. Debido a que se logró realizar una identificación de los diversos tipos de habilidades cognitivas y de la disciplina histórica que los docentes promueven, al momento de construir sus propios recursos didácticos. Esto puede ser identificado, al momento de observar, descomponer y separar el contenido presentado en los recursos. Esto se logró alcanzar mediante la clasificación de las acciones por medio de la construcción de criterios y aspectos en relación a las habilidades que los docentes pretenden promover en los espacios educativos seleccionados, en el proceso investigativo. De esta forma, se logra cumplir a cabalidad las exigencias de este objetivo planteado.

Asimismo, en relación al segundo objetivo general: *Comprender la construcción de habilidades a partir de la mediación entre el saber formal y experiencial de los y las estudiantes, mediante la utilización de los recursos didácticos en promover el aprendizaje histórico.* Dicho objetivo fue cumplido a partir de la caracterización de las habilidades históricas, en base a las evidencias recolectadas, así como también, comprobadas mediante las entrevistas efectuadas permitiendo visualizar el trabajo de los docentes, considerando los aprendizajes experienciales de la vinculación, con la adquisición de un nuevo contenido en la estructura cognitiva de los y las estudiantes, en función de las estrategias de aprendizaje, ya sea actividades mediante acciones individuales, fuente de información primaria y/o secundarias con el posible fin de visualizar la producción de una mediación educativa, a través de los recursos didácticos implementados, basándose en el contenido curricular. De esta manera, se concibe la manifestación de un pensamiento histórico que permite al estudiante entender el ritmo histórico y las variables que influyen en la composición de la sociedad.

Referencias bibliográficas.

- Amézola, G. (2008) "Equizohistoria: la historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar" Buenos Aires
- Beltrán, J. (2003) "Estrategias de aprendizaje". Revista de educación N° 332. Pp. 55-73. Universidad complutense, Madrid
- Berrocoso, J. (2010) "La didáctica de las ciencias sociales y las competencias básicas". Revista Tejuelo N°9. Univ. De Extremadura
- Bixio, C. (2006) "Nuevas perspectivas didácticas en el aula". En Boggino Norberto (Comp.) "Aprendizajes y nuevas perspectivas didácticas en el aula". (Pp. 95-124). Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Argentina
- Boggino, N. Rosekrans, K. (2004) "Investigación y acción: Reflexión crítica sobre la práctica educativa: orientaciones prácticas y experiencias". Homo Sapiens. Rosario.
- Boix, Roser (1995) "Estrategias y recursos didácticos en escuelas rurales". Editorial MIE. Barcelona, España.
- Campos, M. y Merino M (s/f) "Guía de apoyo para el uso de material didáctico". Ministerio de Educación, División de educación general. Santiago de Chile
- Campos, Y. Gumucio, D. Rojas, J. (2012) "¿Los dispositivos didácticos usados para el aprendizaje histórico establecen vínculos con el saber cultural de los estudiantes?". Tesis para optar al título de: Profesor de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales. Tesis para optar al grado de: Licenciado en Educación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Facultad de Pedagogía, Santiago. <http://bibliotecadigital.academia.cl/>
- Carrasco, E. y Osses, S. (2008) "Transformaciones del perfil valórico en estudiantes de la carrera de Obstetricia y puericultura de la facultad de medicina de la universidad de la frontera durante su trayectoria académica". En "Estudios pedagógicos XXXIV" N° 2, Pp. 45-63. Facultad de Medicina y Facultad de Educación, Universidad de la Frontera, Temuco, Chile.
- Carretero, M. y f, Voss, J. (2004) "Aprender y pensar la historia". Editorial Amorrortu editores.

- Carretero, Mario. Jacott, Liliana. Lopez-Manjón (1997) "Comprensión y enseñanza de la causalidad histórica". En: Carretero, Mario (1997) "Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia". Aique grupo editor S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Castillo, C. Yahuita, J. Gabarito, R. (2006) "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo". Editorial Cuadernos – Hospitales Clínicas v.51 n.1. La Paz.
- Castelló, M. Clariana, M. (1994) "Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela". Editorial Graó Madrid, España.
- Cataño, C. (2011) "Jörn Rüsen y la conciencia histórica". En Historia y Sociedad No. 21. Pp. 221- 243. Universidad Nacional de Colombia. Medellín, Colombia.
- Coll. & otros. (2007) "Los enfoques didácticos". (Pp. 125-161) En "El Constructivismo en el aula". Editorial Graó. Madrid, España.
- Contreras, I. (1995) "De la enseñanza a la mediación pedagógica ¿cambio de paradigma o cambio de nombre? Revista de educación, Pp. 5-15.
- Díaz Frida. Hernández Gerardo (2002) "Estrategias para el aprendizaje significativo: fundamentos, adquisición y modelos de intervención" (Pp. 135-213) En "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista". Editorial McGraw-Hill.
- Escobar, N. (2011) "La mediación del aprendizaje en la escuela" Acción pedagógica, N° 20. Pp. 58-73
- Fernández, S. (2010) La formación de competencias de pensamiento histórico. Clío & Asociados (14), 34-56. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- Fragoso, V. (2012) "Estudio sobre la práctica docente. Recursos y materiales didácticos". UNAM, pp. 01-11. México.
- Fuentes, Muñoz S. (2004) "Mediación y aprendizaje" Conferencia dictada por Sonia Fuentes en Seminario de OMEP, Santiago de Chile. Facultad de la Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Indesco. Santiago de Chile.

- Guerrero, A. (2009) “los materiales didácticos en el aula” en temas para la educación. Revista N° 5 digital para profesionales de la enseñanza. Pp. 1-7 federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía. España.
- Hervás, R. y Miralles P. (2006) Capitulo: La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia, del libro “Educar en el 2000: revista de formación del profesorado. Ciencias Sociales, Geografía, Historia, Arte. Editorial: Revista N°9 Consejería de Educación y Ciencia e Investigación de la región de Murcia, España
- López, C. (2012) “Saberes previos de los estudiantes y su posibilidad de inclusión en el aula: Utilización y relevancia para el aprendizaje significativo de la Historia”. Tesis para optar al título de: Profesor de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales. Tesis para optar al grado de: Licenciado en Educación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Facultad de Pedagogía, Santiago. <http://bibliotecadigital.academia.cl/>
- Marqués, P. (2007) “los medios didácticos”. En departamento de pedagogía aplicada, facultad de educación UAB.
- Moreno, I. (2004) “la utilización de medios y recursos didácticos en el aula” facultad de educación, universidad complutense de Madrid. Pp. 01-14
- Pagés, J. (2004) Capítulo VII: “la formación del pensamiento social” en Benejam P. y Pagés, J (coord.) “Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria.” Pp. 151-168. Editorial ICE/HORSORI univertat de Barcelona. España
- Pagés, J. (2004) Capítulo IX: “El tiempo histórico” en Benejam P. y Pagés, J (coord.) “Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria.” Pp. 189-206. Editorial ICE/HORSORI univertat de Barcelona. España
- Rüsen, J. (1997) “El libro del texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia”. En “Revista Íber. Didáctica de las ciencias sociales. Geografía e Historia” N°12. Pp. 79-93. Editorial Graó
- Silva, P. (2014) “Aprendizaje significativo, conocimientos previos y categorías didácticas para la enseñanza de la historia: consideraciones y presencias en

dispositivos didácticos y trabajo docente”. Tesis para optar al título de: Profesor de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales. Tesis para optar al grado de: Licenciado en Educación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Facultad de Pedagogía, Santiago. <http://bibliotecadigital.academia.cl/>

- Quintana, A. y Montgomery, W. (2006). Psicología: Tópicos de actualidad. Lima, Perú. UNMSM.
- Tolchinsky, T. (2008) “Cultura y Educación”. Revista N°20 Universidad de Barcelona, España

Anexos

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula. (Sujeto 1)

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico de Talagante
Código del recurso:	N.1

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si Fundamentos ideológicos de la dominación europea del mundo	
2.- Considera la activación de conocimientos previos		No
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si Actividad Pregunta 8 Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo	
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Actividad 1- De acuerdo a lo leído, elabora tu propia definición con darwinismo social. Considera sus fundamentos teóricos 2- Según el texto, cual es la importancia que el darwinismo social le otorga a la raza blanca europea en relación con las demás razas del mundo, describe brevemente 3- Señala brevemente las razones por las cuales J. Ferry en su discurso en la cámara de Francia argumentó la política colonial de su país 4- Resume con tus palabras la opinión que tiene A. Dubarry de la raza negra 5- ¿Por qué Joseph Chamberlain justifica la superioridad y la misión del hombre blanco hacia el resto del mundo? ¿qué es la paz británica? Y ¿qué ha logrado según el autor? 6- ¿Qué relación existe entre los escritos del “poeta negro” Lin Zexu? ¿Cuál es su temática central? 7- De acuerdo a la carta del jefe Seattle ¿por qué la visión y valoración que tienen los indígenas sobre la tierra es tan distinta a la del hombre blanco? Fundamenta tu respuesta 8- Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado	

	o siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo	
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	8- Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo	
7.-Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si -Elaboración de conceptos, pregunta 1, definición del darwinismo social -Realización de síntesis, pregunta 4. -Relación de textos: pregunta 6 -formación de opinión y juicio de valor, pregunta 8	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico	Si 8-Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo	
3.- Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si 8-Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o	

	siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo	
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos		No
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si Los europeos debían encontrar una manera de justificar y fundamentar al mundo “porque ellos consideraban justa, legítima y positiva su intervención y dominación sobre los pueblos de otros continentes” para esto, se basaron en la ideas de la teoría del darwinismo social, que en palabras simples extrajo las ideas de Charles Darwin sobre la evolución de las especies (página 1)	
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si 8-Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo	
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si Trabaja permanencia 8-Según tu opinión ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o siguen existiendo en la sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo	

Observaciones:

- En el recurso no explicita de manera clara el marco temporal del período en estudio.
- El recurso es coherente con los objetivos propuestos

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico de Talagante
Código del recurso:	N.2

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de justicia social	
2.- Considera la activación de conocimientos previos	Si “A fines de la década de 1930 el gobierno del presidente Alessandri era foco de crecientes críticas al no haber podido responder a las altas expectativas generadas desde sus promesas de campaña en las cuales se comprometida a hacerse cargo de los múltiples problemas económicos y sociales provocados por los efectos de la crisis de 1929 en Chile” (Pág. 01)	
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de		No

aprendizaje		
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si Actividad 7: ¿Cómo evalúas tú a los gobiernos radicales del frente popular? ¿crees que constituyeron un avance para el país? Fundamenta tu respuesta Actividad 8: ¿Qué áreas crees tú que en la actualidad serían importantes para que el estado por medio de la CORFO u otros medios pudiesen aportar al desarrollo del país? Fundamenta tu respuesta (página 3)	
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Trabajo autónomo por medio de la actividad 1.- ¿Qué partidos políticos formaba la alianza llamada frente popular? Describe brevemente los ideales o características de los partidos que formaban esta alianza. 2.- ¿Cuál fue la importancia de la llegada al poder del frente popular? 3.- De acuerdo al discurso del presidente Pedro Aguirre Cerda ¿Qué finalidad tenía la creación de la Corfo? ¿A que estaría destinada esta institución? 4.- ¿Qué relación existe entre la creación de la Corfo y la instalación del modelo ISI en Chile? Explica brevemente 5.- Describe algunos de los avances en materia de desarrollo logrados por el país gracia a la Corfo? 6.- describe los avances en materia educacional del gobierno de Aguirre	

	Cerda 7.- ¿Cómo evalúas tú a los gobiernos radicales del frente popular? ¿crees que constituyeron un avance para el país? Fundamenta tu respuesta. 8.- ¿Qué áreas crees tú que en la actualidad serían importantes que el estado por medio de la Corfo u otros medios pudiese intervenir para aportar al desarrollo del país? Fundamenta tu respuesta	
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 7.- ¿Cómo evalúas tú a los gobiernos radicales del frente popular? ¿Crees que constituyeron un avance para el país? Fundamenta tu respuesta 8.- ¿Qué áreas crees tú que en la actualidad serían importantes para que el estado por medio de la CORFO u otros medios pudiesen aportar al desarrollo del país? Fundamenta tu respuesta	
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Análisis de discurso: pregunta 3 Relación del contenido y la CORFO: pregunta 4 Descripción del contenido: 5 y 6 Evaluación de un proceso histórico: pregunta 7	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico		No
3.- Promueve una reflexión crítica	Si 8.- ¿Qué áreas crees tú que en la actualidad serían importantes para que el estado por medio de la CORFO u otros medios pudiesen aportar al desarrollo del país? Fundamenta tu respuesta (página 3)	

4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si A fines de la década de 1930, el gobierno del presidente Alessandri era el foco de crecientes críticas al no haber podido responder a las altas expectativas generadas desde sus promesas de campaña, en las cuales se comprometía a hacerse cargo de los múltiples problemas económicos y sociales provocados por los efectos de la crisis económica de 1929 en Chile. Al llegar las elecciones de 1938, se consolida la alianza política llamada frente popular conformada por los sectores de centro (partido radical) y de la izquierda (partido socialista y comunista) (Página 1)	
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		No
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si 8.- ¿Qué áreas crees tú que en la actualidad serían importantes para que el estado por medio de la CORFO u otros medios pudiesen aportar al desarrollo del país? Fundamenta tu respuesta	
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si 8.- ¿Qué áreas crees tú que en la actualidad serían importantes para que el estado por medio de la CORFO u otros medios pudiesen aportar al desarrollo del país? Fundamenta tu respuesta	

Observaciones
-El material no promueve la problematización del contenido -no realiza una síntesis para comprender el período -El material promueve el cambio y permanencia a partir del presente histórico de Chile

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico de Talagante
Código del recurso:	N.3

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2.- Considera la activación de conocimientos previos		No
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si Actividad: 2.- Describe brevemente como eran los tipos de habitación de los obreros ¿Qué problemas se generaban producto de las condiciones de estas? 4.- Desde el punto de vista laboral, ¿Qué problemáticas debían enfrentar los obreros del salitre? Y ¿en qué consistía el sistema de fichas? (página 3)	
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Trabajo autónomo por medio de la actividad Actividad: 1.- ¿Qué problemáticas sociales se produjeron a partir de las migraciones campo-ciudad? 2.- Describe brevemente como eran los tipos de habitación de los obreros ¿Qué problemas se generaban producto de las condiciones de estas? 3.- ¿El hacinamiento habitacional es un problema resuelto en la actualidad? Fundamenta tu respuesta 4.- Desde el punto de vista laboral ¿Qué problemáticas debían enfrentar los obreros del salitre? Y ¿en qué consistía el sistema de fichas? 5.- ¿Por qué nacen las organizaciones obreras? ¿Por qué crees que fue importante el surgimiento de la prensa obrera? 6.- ¿De qué manera reacciono la autoridad frente a las diferentes formas de manifestación que utilizaron los obreros? ¿Existe alguna similitud con lo que ocurre en la actualidad? Fundamenta tu	

	respuesta 7.- según lo leído y visto en clases ¿Qué caracterizaba el estilo de vida de la clase alta u oligárquica en este periodo? 8.- ¿Qué opinión tienes acerca de los contrastes sociales que existieron durante este periodo? ¿Es comparable con lo que ocurre en el presente? Fundamenta tu respuesta. (Página 3)	
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si Pregunta 1: 1.- ¿Qué problemáticas sociales se produjeron a partir de las migraciones campo-ciudad? 6.- ¿De qué manera reacciono la autoridad frente a las diferentes formas de manifestación que utilizaron los obreros? ¿Existe alguna similitud con lo que ocurre en la actualidad? Fundamenta tu respuesta 7.- según lo leído y visto en clases ¿Qué caracterizaba el estilo de vida de la clase alta u oligárquica en este periodo?	
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Actividad 3.- ¿El hacinamiento habitacional es un problema resuelto en la actualidad? Fundamenta tu respuesta 8.- ¿Qué opinión tienes acerca de los contrastes sociales que existieron durante este periodo? ¿Es comparable con lo que ocurre en el presente? Fundamenta tu respuesta. (Página 3)	
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si Promueve la opinión personal frente a un problema: pregunta 3 y 8 Descripción del contenido: pregunta 2 Análisis de contenido	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico		No
3.- Promueve una reflexión crítica	Si Actividad 8 ¿Qué opinión tienes acerca de los contrastes sociales que existieron durante este periodo? ¿Es comparable con lo que ocurre en el presente? Fundamenta tu respuesta.	
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	8.- ¿Qué opinión tienes acerca de los contrastes sociales que existieron durante este periodo? ¿Es comparable con lo que ocurre en el presente? Fundamenta tu respuesta.	
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	3.- ¿El hacinamiento habitacional es un problema resuelto en la actualidad? Fundamenta tu respuesta 8.- ¿Qué opinión tienes acerca de los contrastes sociales que existieron durante este periodo? ¿Es comparable con lo que ocurre en el presente? Fundamenta tu respuesta.	
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si Cuestión social en Chile 1890-1907	
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si a partir del desarrollo de la actividad 5.- ¿Por qué nacen las organizaciones obreras? ¿Por qué crees que fue importante el surgimiento de la prensa obrera?	
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si 6.- ¿De qué manera reacciono la autoridad frente a las diferentes formas de manifestación que utilizaron los obreros? ¿Existe alguna similitud con lo que ocurre en la actualidad? Fundamenta tu respuesta 8.- ¿Qué opinión tienes acerca de los contrastes sociales que	

	existieron durante este periodo? ¿Es comparable con lo que ocurre en el presente? Fundamenta tu respuesta.	
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si 6.- ¿De qué manera reacciono la autoridad frente a las diferentes formas de manifestación que utilizaron los obreros? ¿Existe alguna similitud con lo que ocurre en la actualidad? Fundamenta tu respuesta 8.- ¿Qué opinión tienes acerca de los contrastes sociales que existieron durante este periodo? ¿Es comparable con lo que ocurre en el presente? Fundamenta tu respuesta.	

Observación
Se destaca la pregunta 8 de la actividad, ya que posee una gran complejidad para el estudiante, vinculando las habilidades históricas del pasado presente y cambio y permanencia

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico Talagante
Código del recurso:	N.4

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si es original: "Desigualdad y concentración de la pobreza en Chile"	
2.- Considera la activación de conocimientos previos		No
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si -	
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica	Si	
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si: Pregunta 4: "¿Qué relación existe entre los dos textos leídos? ¿Se conectan en parte con los temas vistos en clases? ¿Por qué?"	
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente	Si	

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si: Preguntas 5 “La crítica que se realiza a los medios de comunicación en el segundo texto, ¿Es acertada? Explica el por qué” Pregunta 7 “Respecto a tu opinión y considerando lo visto en clases y la lectura de los textos ¿Cuáles son las razones que provocan la desigualdad en Chile? Y ¿Cómo podríamos avanzar hacia construir un país con mayores condiciones de igualdad?” (Página 3)	
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Actividad: 1-. De acuerdo al primer texto ¿con qué objetivo se compara a Chile con la realidad de otros países? 2-. ¿Por qué el autor argumenta que el problema de la desigualdad en Chile es mayor que en otros países? 3-. ¿Cuál es la mayor crítica social que se realiza en el texto “¿Chile, oda al consumo”? 4-. ¿Qué relación existe entre los dos textos leídos? ¿Se conectan en parte con los temas vistos en clases? ¿Por qué? 5-. La crítica que se realiza a los medios de comunicación en el segundo texto, ¿Es acertada? Explica el por qué 6-. Según tu opinión, ¿Crees que la crítica que realiza el autor al estilo de vida consumista es exagerada o se acerca bastante a la realidad? Fundamenta tu respuesta 7-. Respecto a tu opinión y considerando lo visto en clases y la lectura de los textos ¿Cuáles son las razones que provocan la desigualdad en Chile? Y	

	¿Cómo podríamos avanzar hacia construir un país con mayores condiciones de igualdad?	
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 5- La crítica que se realiza a los medios de comunicación en el segundo texto, ¿Es acertada? Explica el por qué 6-. Según tu opinión, ¿Crees que la crítica que realiza el autor al estilo de vida consumista es exagerada o se acerca bastante a la realidad? Fundamenta tu respuesta 7-. Respecto a tu opinión y considerando lo visto en clases y la lectura de los textos ¿Cuáles son las razones que provocan la desigualdad en Chile? Y ¿Cómo podríamos avanzar hacia construir un país con mayores condiciones de igualdad?	
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Análisis de texto Promueve la opinión de los estudiantes a partir de problemáticas del contenido: pregunta 6 y 7 Promueve el posicionamiento de los estudiantes: preguntas 6 y 7	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico	Si. Pregunta 5 y 6 5- La crítica que se realiza a los medios de comunicación en el segundo texto, ¿Es acertada? Explica el por qué 6-. Según tu opinión, ¿Crees que la crítica que realiza el autor al estilo de vida consumista es exagerada o se acerca bastante a la realidad? Fundamenta tu respuesta	
3.- Promueve una reflexión crítica	5- La crítica que se realiza a los medios de comunicación en el segundo texto, ¿Es acertada? Explica el por qué	

	6-. Según tu opinión, ¿Crees que la crítica que realiza el autor al estilo de vida consumista es exagerada o se acerca bastante a la realidad? Fundamenta tu respuesta 7-. Respecto a tu opinión y considerando lo visto en clases y la lectura de los textos ¿Cuáles son las razones que provocan la desigualdad en Chile? Y ¿Cómo podríamos avanzar hacia construir un país con mayores condiciones de igualdad?	
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si. ¿Que realiza el autor al estilo de vida consumista es exagerada o se acerca bastante a la realidad? Fundamenta tu respuesta 7-. Respecto a tu opinión y considerando lo visto en clases y la lectura de los textos ¿Cuáles son las razones que provocan la desigualdad en Chile? Y ¿Cómo podríamos avanzar hacia construir un país con mayores condiciones de igualdad?	
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos		No
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si. 7-. Respecto a tu opinión y considerando lo visto en clases y la lectura de los textos ¿Cuáles son las razones que provocan la desigualdad en Chile?	
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si. 7-. Respecto a tu opinión y considerando lo visto en clases y la lectura de los textos ¿Cuáles son las razones que provocan la desigualdad en Chile? Y ¿Cómo podríamos avanzar hacia construir un país con mayores condiciones de igualdad?	
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:

- El recurso tiene interés por la meta cognición de los estudiantes, al considerar los contenidos de la clase en las actividades.
- Tiene actividades que promueven el posicionamiento de los estudiantes frente a problemas histórico

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico Talagante
Código del recurso:	N.5

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si: “La Guerra del Pacífico o guerra del Salitre”	
2.- Considera la activación de conocimientos previos	Si Para adentrarnos al estudio de la llamada guerra del pacifico lo primero que debemos considerar es que las consecuencias de estas, repercuten hasta la actualidad, ya que, han marcado el modo en que Chile ha desarrollado sus relaciones internacionales con sus vecinos Perú o Bolivia. Los problemas limítrofes, la eterna demanda marítima de Bolivia hacia Chile, la pérdida de la Patagonia a manos de Argentina, la rivalidad e incluso los prejuicios racistas de una y otra parte se originaron posterior a este conflicto, el cual costó la vida de varios chilenos, peruanos y bolivianos. (Página 1)	
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No

8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Actividad: 11- ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 12- ¿A qué se refiere la frase que plantea que los límites de Chile, antes de la guerra del Pacífico eran “ambiguos”? 13- ¿Qué razones económicas despertaron el interés por la zona Norte (Tarapacá y Antofagasta)? 14- ¿En qué consistieron los primeros tratados limítrofes entre Chile y Bolivia? Describe los principales acuerdos. 15- ¿Cuál es la causa que hace detonar el conflicto de la guerra del Pacífico? 16- ¿Qué importancia tuvo la campaña marítima en la guerra? Y ¿Por qué fue importante la acción de Arturo Prat Chacón? 17- ¿Qué consecuencias territoriales produjo para Chile esta guerra?	

	18- ¿Qué consecuencias económicas produjo la guerra para el Estado Chileno? 19- ¿Qué te parece que las riquezas del salitre hayan quedado finalmente en manos de North? 20- ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Reconocimiento temporal, espacial y actores. Desarrollo de la habilidad pasado-presente-futuro Desarrollo de la habilidad causalidad.	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico	Si. 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
3.- Promueve una reflexión crítica		No
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si. 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si “Para dimensionar “que se entendía por Chile”, hasta mediados del siglo XIX nuestro territorio comenzaba por el norte desde el llamado despoblado de Atacama y llegaba	

	hasta la actual tierra del fuego, incluyendo la Patagonia sur de Argentina.” (Pág. 01) “La Guerra del Pacífico duro 4 años. Se desarrolla primeramente en el mar, ya que el control de las rutas marítimas era importante para sostener las campañas por tierra. Los combates más importantes fueron, el Combate Naval de Iquique, el combate de Punta Gruesa y el Combate de Angamos (todos en 1879), esta campaña aseguro para Chile el dominio del mar.” (Pág. 02)	
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si 1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 3-. ¿Qué razones económicas despertaron el interés por la zona Norte (Tarapacá y Antofagasta)? 5-. ¿Cuál es la causa que hace detonar el conflicto de la guerra del Pacífico? 7-. ¿Qué consecuencias territoriales produjo para Chile esta guerra? 8-. ¿Qué consecuencias económicas produjo la guerra para el Estado Chileno? 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si, 1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad?	
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si, 1-. ¿Por qué razón se plantea que la guerra del Pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad? 10-. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta	

Observación

El recurso promueve el reconocimiento temporal, espacial y actores participantes de este proceso histórico. Se destaca, el desarrollo de las habilidades históricas del pasado-presente y causalidad. Además de considera las habilidades de alta complejidad como posicionamiento valórico y la emisión de juicios de valor por parte del estudiante. Finalmente, se observa que el recurso promueve un bajo desarrollo de aprendizajes previos.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico de Talagante
Código del recurso:	N.6

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si	
2.- Considera la activación de conocimientos previos		No
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.-El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Trabajo autónomo por medio de la actividad Actividad 1.- ¿Cuál fue la finalidad de la “Escuela de las Américas?” y ¿bajo qué ideología estaba respaldada? 2.- ¿En qué consistió la Alianza para el Progreso? y ¿cuál era su mayor propósito? 3.- ¿Por qué los jóvenes rebeldes de Latinoamérica trataron de imitar el ejemplo cubano? 4.- ¿De qué manera EE.UU. había actuado para impedir que Allende llegase al poder? 5.- ¿en qué consistía el llamado “Socialismo de empanada y vino tinto” que planteaba Allende? 6.- ¿Por qué razones EE.UU., no miraban con buenos ojos al nuevo gobierno de Allende? ¿En que se veía Perjudicado ese país? 7.- ¿Podríamos señalar que el Golpe Militar no fue solo el producto de un plan de las FF.AA. Chilenas? 8.- ¿Qué estrategias utilizaron los opositores de Allende para derrocar su gobierno? Descríbelas 9.- Resume los principales acontecimientos del Golpe, hasta la toma del poder por parte de los militares 10.- ¿Qué acciones realizó la dictadura contra las personas ligadas a la izquierda?	

5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		NO
7.-Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Reconocimiento de la ubicación temporal y actores en el proceso en estudio	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico		No
3.- Promueve una reflexión crítica		No
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6.-Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si “En Chile, desde las elecciones de 1964 que la CIA (central de inteligencia norteamericana) había estado enviando recursos para que el medico socialista y marxista Salvador Allende no logrará llegar al poder. En esta ocasión y de acuerdo a archivos desclasificados de la casa blanca, ingresaron al país varios miles de dólares para apoyar la	

	candidatura del demócrata cristiano Eduardo Frei Montalva, quien finalmente se impuso a Allende.” (Pág. 02)	
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		No
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observación
El recurso promueve un bajo desarrollo de habilidades históricas, del mismo modo, no se explicitan los objetivos de aprendizaje, desorientando las metas de este recurso en función del aprendizaje histórico. Del mismo modo, no se dimensionan el desarrollo de aprendizajes previos y su vinculación con la realidad del estudiante. El recurso promueve al estudiante su ubicación temporal y diversos hechos históricos para el reconocimiento del proceso en estudio.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico Talagante
Código del recurso:	N.7

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2.- Considera la activación de conocimientos previos	Si 5-“Antes de partir, lee el siguiente texto, luego junto a tu compañero construyan su propia definición de qué es un partido político resaltando las principales características” (página 1)	
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Actividad 5- “En conjunto, construyan su propio partido político. Pueden utilizar los conceptos que aparecen en el cuadro comparativo o agregar otros que ustedes libremente consideren”	
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo		No

trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si (promueve la tensión) 1-¿Cuáles son los partidos políticos más drásticamente opuestos durante el período?	
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase	Si Actividad: A partir del cuadro comparativo que aparece a continuación desarrolla junto a tu compañero las siguientes preguntas	
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Actividad: A partir del cuadro comparativo que aparece a continuación desarrolla junto a tu compañero las siguientes preguntas 1-¿Cuáles son los partidos políticos más drásticamente opuestos durante el período? 2-Según su apreciación ¿qué partidos podrían potencialmente transformarse en aliados durante el período? ¿Por qué? 3-Según su apreciación ¿qué partidos representan a la derecha, centro e izquierda? ¿Qué nos permite clasificarlos? 4- A partir de lo visto ¿con cuál de estos partidos se hubiesen identificado en la época? ¿Por qué? 5- En conjunto, construyan su propio partido político. Pueden utilizar los conceptos que aparecen en el cuadro comparativo o agregar otros que ustedes libremente consideren.”	

5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 4- A partir de lo visto ¿con cuál de estos partidos se hubiesen identificado en la época? ¿Por qué?	
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Problematización del contenido Posicionamiento histórico Habilidades complejas como la creación y el juicio de valor	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo	Si A partir de la actividad, que exige el trabajo en parejas	
2.- Promueve un posicionamiento valórico	Si. 2-Según su apreciación ¿qué partidos podrían potencialmente transformarse en aliados durante el período? ¿Por qué? 4- A partir de lo visto ¿con cuál de estos partidos se hubiesen identificado en la época? ¿Por qué? 5-“Antes de partir, lee el siguiente texto, luego junto a tu compañero construyan su propia definición de qué es un partido político resaltando las principales características”	
3.- Promueve una reflexión crítica	Si Actividad: A partir del cuadro comparativo que aparece a continuación desarrolla junto a tu compañero las siguientes preguntas 1-¿Cuáles son los partidos políticos más drásticamente opuestos durante el período? 2-Según su apreciación ¿qué partidos podrían potencialmente transformarse en aliados durante el período? ¿Por qué? 3-Según su apreciación ¿qué partidos representan a la derecha, centro e izquierda? ¿Qué nos permite clasificarlos?	

	4- A partir de lo visto ¿con cuál de estos partidos se hubiesen identificado en la época? ¿Por qué? 5-“Antes de partir, lee el siguiente texto, luego junto a tu compañero construyan su propia definición de qué es un partido político resaltando las principales características”	
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	4- A partir de lo visto ¿con cuál de estos partidos se hubiesen identificado en la época? ¿Por qué? 5-“Antes de partir, lee el siguiente texto, luego junto a tu compañero construyan su propia definición de qué es un partido político resaltando las principales características”	
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos		No
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		No
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:

El material trabaja habilidades de alta complejidad a partir de un cuadro comparativo, tales como: posicionamiento, tensionar los conceptos y la creación (en este caso la creación de un partido político). Finalmente se observa que no promueve habilidades históricas

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico Talagante
Código del recurso:	N.8

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si LA GUERRA FRÍA: “EL ENFRENTAMIENTO ENTRE DOS MUNDOS”	
2.- Considera la activación de conocimientos previos		No
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4.-Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.-Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si a partir del desarrollo de la Actividad: 2.- ¿Cuáles son las diferencias irreconciliables entre EE.UU. y a la URSS? Y ¿por qué se terminan enfrentando? Describe con tus palabras 3.- ¿Qué zonas del mundo paso a controlar cada potencia? Y ¿qué países pasaron a ser aliados de cada uno? 4.- según el texto ¿cuál fue la utilidad del espionaje para las potencias? ¿Crees que hoy se siga realizando? Da un ejemplo 5.- ¿En que consistieron tanto el Plan Marshall y CAME? Y ¿qué objetivos había de tras de cada uno de ellos? 6.- ¿Por qué se habrá creado la frase “el telón de acero”? tendrá alguna relación con la creación de la OTÁN y el Pacto de Varsovia? Explícalo con tus palabras 7.- ¿Qué motivo tuvo Stalin para decretar el bloqueo de Berlín? Resumen brevemente 8.- ¿Cómo queda dividida Alemania? ¿Qué zonas y capitales le correspondió controlar a cada potencia? Además ¿Qué opinas acerca de que se haya tomado esta decisión de dividir a éste país? Fundamenta tu respuesta”	
5.- El material se relaciona con las acciones	Si, debido a que se estudia el reconocimiento de los principales hechos	

de enseñanza o metas de la clase.	de la guerra fría.	
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 8.- ¿Cómo queda dividida Alemania? ¿Qué zonas y capitales le correspondió controlar a cada potencia? Además ¿Qué opinas acerca de que se haya tomado esta decisión de dividir a éste país? Fundamenta tu respuesta	
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Reconocimiento de hechos y sucesos en un marco temporal determinado.	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico		No
3.- Promueve una reflexión crítica		No
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si 8.- ¿Cómo queda dividida Alemania? ¿Qué zonas y capitales le correspondió controlar a cada potencia? Además ¿Qué opinas acerca de que se haya tomado esta decisión de dividir a éste país? Fundamenta tu respuesta	
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si “las antiguas potencias europeas (gran Bretaña, Francia y Alemania) perdieron su importancia a nivel internacional, ya que, quedaron muy debilitadas, y surgió entonces, un nuevo orden mundial representado por el poder de los Estados Unidos y de la Unión Soviética, alrededor de los cuales, se formaron dos zonas enfrentadas, el bloque occidental (capitalista) v/s el	

	bloque oriental (socialista). El enfrentamiento entre ellos, dio lugar a la llamada "Guerra fría" que dominó por completo las relaciones internacionales en la última mitad del siglo XX." (Pág.01) “CRISIS DE FINAL DE POSGUERRA (1948-1953)” “Alemania se encontraba justo en el corazón de la guerra fría. Desde el fin de la segunda guerra mundial, fue dividida en varias zonas de ocupación entre Francia, Reino Unido, Estados Unidos y la Unión Soviética; Berlín Occidental, ubicada en la zona rusa estaba vinculada a las otras zonas por medio de corredores aéreos, autopistas y vías férreas. En 1948, el sector de ocupación francés se reunió con los sectores inglés y estadounidense en lo que se podría llamar una “TRIZONA” (Pág.03)	
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Sí 1.- Entre las consecuencias provocadas por la segunda Guerra Mundial tenemos: a).- Una mortalidad elevada que afectó a la escasez de mano de obra b).- colapso en la producción industrial y agrícola c).- Destrucción de diversas instalaciones (aeropuertos, caminos, redes ferroviarias, etc.,) d).- Todas las anteriores 7.- ¿Qué motivo tuvo Stalin para decretar el bloqueo de Berlín? Resumen brevemente 8.- ¿Cómo queda dividida Alemania? ¿Qué zonas y capitales le correspondió controlar a cada potencia? Además ¿Qué opinas acerca de que se haya tomado esta decisión de dividir a este país? Fundamenta tu respuesta “La mayor consecuencia de este bloqueo fue la división definitiva de Alemania; se crearon entonces la República	

	Federal de Alemania (RFA) (antigua "trizona"), que tuvo como capital a Bonn, y la República Democrática Alemana (RDA) (antigua zona soviética), dos Alemanias muy distintas una de la otra. A su vez, Berlín, fue dividida en Berlín Occidental, controlada por Estados Unidos y sus aliados y Berlín Oriental, controlada por la Unión Soviética y sus aliados. En 1961 se consolida la división de esta ciudad con la construcción del Muro de Berlín” (Pág. 03)	
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:

El material trabaja habilidades de reconocimiento del marco temporal estudiado, a partir de la lectura donde se visibilizan hechos, acciones y fechas. Del mismo modo, el recurso trabaja la habilidad histórica de causalidad, centrado específicamente en las consecuencias del proceso estudiado. Finalmente, se dimensiona un escaso desarrollo de habilidades de alta complejidad, como la problematización y su vinculación con la realidad de los y las estudiantes.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico Talagante
Código del recurso:	N 9

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2.- Considera la activación de conocimientos previos.		No
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si a partir del desarrollo de la Actividad: 1.- ¿Cuáles eran las críticas que los criollos hacían a las autoridades designadas desde España? 2.- ¿Por qué razón los criollos querían terminar con el monopolio económico de España? 3.- Resume brevemente, las principales ideas de la ilustración 4.- Señala la manera en que las ideas ilustradas llegaron a Chile y América. 5.- ¿Por qué la independencia de EE.UU. Y la Revolución Francesa son tomados como ejemplos para el Independencia de Chile y América? 6.- Señala, ¿Cuál fue la razón que desencadenó la formación de juntas de gobierno provisionales? 7.- ¿Qué diferencias existen entre el bando de los realistas y de los patriotas? 8.- ¿Qué opinión tienes respecto a la idea de una América independiente y unida que tenían los líderes de la independencia? ¿Crees que podrían aplicarse en la actualidad? Fundamenta.	
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si, debido a que se reconocen los diversos hechos y su relación con el proceso de estudio, en este caso, las causas de la Independencia en América Latina.	

6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 8.- ¿Qué opinión tienes respecto a la idea de una América independiente y unida que tenían los líderes de la independencia? ¿Crees que podrían aplicarse en la actualidad? Fundamenta	
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si Reconocimiento de hechos y su relación en el marco temporal estudiado.	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico		No
3.- Promueve una reflexión crítica		No
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si 8.- ¿Qué opinión tienes respecto a la idea de una América independiente y unida que tenían los líderes de la independencia? ¿Crees que podrían aplicarse en la actualidad? Fundamenta	
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	Si 8.- ¿Qué opinión tienes respecto a la idea de una América independiente y unida que tenían los líderes de la independencia? ¿Crees que podrían aplicarse en la actualidad? Fundamenta	
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si “En 1808, Napoleón Bonaparte que hizo de Francia un imperio, Invadió España para seguir expandiendo sus territorios. El rey Fernando VII fue hecho prisionero y en su lugar asumió José Bonaparte, hermano de Napoleón. El pueblo español se levantó en armas contra los franceses y debido a la ausencia del rey se formaron juntas de gobierno, que debían regir	

	momentáneamente. Estas juntas se unieron en el Consejo de Regencia, el cual debía gobernar hasta que el rey pudiera ser liberado.” (Pág. 03) “Cabe destacar la influencia que tuvo en el pensamiento de los líderes de la independencia, el ejemplo de Estados Unidos. En 1776 las 13 colonias inglesas llevaron a cabo su proceso de separación definitiva de la monarquía británica, este hecho fue visto como un ejemplo digno de imitar. Muchas de las ideas ilustradas se pusieron en práctica, como la existencia de una constitución para reglamentar el funcionamiento del Estado. Otro ejemplo fue la Revolución Francesa, que se desarrolló entre 1789 y 1799, que cambió bruscamente el sistema político, económico y social existente en el siglo VXIII. Las transformaciones políticas realizadas terminaron con el gobierno de la monarquía (reyes) e instalaron un nuevo sistema llamado república.” (Pág.02)	
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Sí 2.- ¿Por qué razón los criollos querían terminar con el monopolio económico de España? 5.- ¿Por qué la independencia de EE.UU. Y la Revolución Francesa son tomados como ejemplos para el Independencia de Chile y América? 3pts. 6.- Señala, ¿Cuál fue la razón que desencadenó la formación de juntas de gobierno provisionales? “El imperio español entró en crisis, la que derivó a la vez en problemas de administración. A esto se suman otras situaciones desiguales percibidas por los criollos, las que a la larga van a pavimentar el camino hacia el descontento, semilla de la futura independencia definitiva.” (Pág. 01)	
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Sí 8.- ¿Qué opinión tienes respecto a la idea de una América independiente y unida que tenían los líderes de la	

	independencia? ¿Crees que podrían aplicarse en la actualidad? Fundamenta	
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:

El material trabaja habilidades de reconocimiento de diversos hechos que permita explicar el proceso estudiado a partir del desarrollo en los estudiantes la habilidad histórica de causalidad. Del mismo modo, se observa un escaso trabajo de problematización del contenido y la discusión cooperativa generando un bajo constitución de habilidad metacognitivas.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Liceo Politécnico Talagante
Código del recurso:	N.10

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1.- El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2.- Considera la activación de conocimientos previos.	Si Actividad 1.- ¿Cómo se desarrollaba la economía europea hasta antes de la Revolución Industrial? Describe las características de la producción artesanal	
3.- Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4.- Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5.- Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6.- El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7.- Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8.- Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9.- El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No

10.- Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No
---	--	----

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1.- El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2.- Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3.- Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4.- Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si a partir del desarrollo de la Actividad: 1.- ¿Cómo se desarrollaba la economía europea hasta antes de la Revolución Industrial? Describe las características de la producción artesanal 2.- Resume brevemente las ventajas que permitieron a Inglaterra transformarse en el primer país en llevar adelante la Revolución Industrial 3.- ¿Por qué razón la población comenzó a emigrar del campo? y ¿qué problemas surgieron a su llegada a las ciudades inglesas? 4.- Describe los medios a través de los cuales la nueva Burguesía Industrial fue aumentando su riqueza 5.- ¿Por qué razón a este nuevo sistema de producción se le denomina capitalismo industrial? 6.- ¿De dónde proviene el significado de la palabra proletariado? ¿De qué manera nace esta nueva clase social? 7.- ¿por qué el resto de los países no podían competir con los productos ingleses? ¿Con que ventajas contaba? 8.- ¿de qué manera Inglaterra paso a controlar al resto de los países de	

	Europa y el mundo?	
5.- El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6.- Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7.- Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si Reconocimiento del escenario histórico a partir de la descripción de hechos, actores y su relación en el marco temporal estudiado.	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1.- Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2.- Promueve un posicionamiento valórico		No
3.- Promueve una reflexión crítica		No
4.- Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5.- Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6.- Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si “La Revolución Industrial determinó la aparición de dos nuevas clases sociales: la burguesía industrial (los dueños de las fábricas) y el proletariado industrial (los trabajadores). Se los llamaba proletarios porque su única propiedad era su prole, o sea sus hijos, quienes, generalmente a partir de los cinco años, se incorporaban al trabajo. Esta situación llevó a varios pensadores de la época a sostener que el enfrentamiento entre estos dos grupos sociales (la lucha de clases) continuaría siendo ineludible y a la vez la condición básica para el	

	surgimiento de una sociedad más igualitaria.” (Pág. 02) “Este período, conocido como la Revolución Industrial, fue posible porque: Este reino disponía de importantes yacimientos de carbón, el combustible más usado en la época. También, poseía yacimientos de hierro, la materia prima con la que se hacían las máquinas, los barcos y los ferrocarriles; junto a esto la burguesía inglesa había acumulado grandes capitales a partir de su expansión colonial y comercial; Las ideas liberales, muy difundidas en la Inglaterra de esa época, favorecían la iniciativa privada.” (Pág. 01)	
7.- Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Sí 3.- ¿Por qué razón la población comenzó a emigrar del campo? y ¿qué problemas surgieron a su llegada a las ciudades inglesas? 5.- ¿Por qué razón a este nuevo sistema de producción se le denomina capitalismo industrial? 7.- ¿por qué el resto de los países no podían competir con los productos ingleses? ¿Con que ventajas contaba?	
8.- Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9.- Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si 8.- ¿de qué manera Inglaterra paso a controlar al resto de los países de Europa y el mundo?	
10.- Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:

Es posible interpretar que el material se encuentra diseñado para trabajar y promover en los y las estudiantes las habilidades de reconocer y analizar el proceso histórico estudiado, dimensionando actores y hechos. Del mismo modo, se visibiliza un bajo desarrollo en promover habilidades de alta complejidad, tales como el posicionamiento valórico, opiniones y/o problematizaciones, además de las habilidades disciplinares, como pasado-presente-futuro y cambio-permanencia.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula. (Sujeto 2)

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.1

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si "Globalización e integración regional de América latina" (evaluada)	
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Actividad, pregunta 1 "Subraya o destaca las ideas centrales de cada organización económica"	No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Trabajo autónomo por medio de la actividad Actividad: 1- Subraya y destaca las ideas centrales de cada organización y quienes las componen? 2- ¿En qué consisten estas asociaciones económicas y quienes las componen? 3- Identifican aquellas que son más importantes para Chile y explica por qué 4- Elabora un mapa conceptual explicativo para cada asociación económica americana 5- Ubica en los mapas siguientes, con colores los países con las organizaciones económicas mencionadas en la guía 6- ¿Qué relación existe entre la conformación de las asociaciones económicas en América y el proceso de globalización?	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		NO
7) Promueve el desarrollo de habilidades	Si -Comprensión lectora -Explicación de contenidos:	

cognitivas específicas	- reconocer instituciones política y económicas 4- Elabora un mapa conceptual explicativo para cada asociación económica americana 5- Ubica en los mapas siguientes, con colores los países con las organizaciones económicas mencionadas en la guía	
------------------------	--	--

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si Desarrollo del contenido en el texto (instituciones política y económicas durante la segunda mitad del siglo XX) TLCAN: acuerdo firmado en 1993 a enero de 1994; CARICOM fundado en 1973) Actividad, pregunta 5. Ubica en los mapas siguientes, con colores los países con las organizaciones económicas mencionadas en la guía	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		NO
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		NO
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		NO

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.2

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si Actividades Número 3: -Organizar grupos de 4-5 compañeros y exponen con cual de los tipos de socialismo están más desacuerdo y porque - Sus opiniones deben llegar a acuerdos que deben escribir en la hoja anexa -Luego presentan sus opiniones frente a los otros grupos del curso para generar discusión	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No

9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase	Si Actividad N° 1 3.Debate -Organizar grupos de 4-5 compañeros y exponen con cual de los tipos de socialismo están más desacuerdo y porque - Sus opiniones deben llegar a acuerdos que deben escribir en la hoja anexa -Luego presentan sus opiniones frente a los otros grupos del curso para generar discusión	
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Trabajo autónomo por medio de la actividad Actividad N°1 1. Analiza sobre los cambios que ha tenido la democracia desde sus orígenes hasta la actualidad 2. Relaciona similitudes de la frase anterior con el artículo 19 de la constitución de Chile Actividad N° 2 1- Haz un listado con acontecimientos a nivel mundial, en donde se han violado los DD.HH y ejemplos cotidianos en los cuales no se	

	respetan (ejemplos históricos y cotidianos) 2- Responde lo siguiente en tu cuaderno a- ¿Cómo haces respetar los derechos humanos en tu vida diaria? b- Qué importancia tienen para ti los siguientes valores (dignidad de la persona, libertad e igualdad) c- Que reglas propondrías para la convivencia democrática dentro del grupo curso (derechos y deberes) Actividad N° 3 1. Relaciona si lo siguiente corresponde a un atributo permanente o variable 2. Clasifica los derechos humanos de acuerdo a social, económico, político, civiles y cultural	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 3. Debate -Organizar grupos de 4-5 compañeros y exponen con cual de los tipos de socialismo están más desacuerdo y porque - Sus opiniones deben llegar a acuerdos que deben escribir en la hoja anexa -Luego presentan sus opiniones frente a los otros grupos del curso para generar discusión	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si -Comprensión lectora -Explicación de contenidos: - reconocer instituciones política y económicas Debate Definición de conceptos Clasificación	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo	Si Actividad N°1 Ejercicio N° 3: Debate	
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si 1- Haz un listado con acontecimientos a nivel mundial, en donde se han violado los DD.HH y ejemplos cotidianos en los cuales no se respetan 2- Responde lo siguiente en tu cuaderno a- ¿Cómo hacer respetar los derechos humanos en tu vida diaria? b- ¿Qué importancia tiene para ti los siguientes valores? -Dignidad de la persona -Libertad -Igualdad c- ¿qué reglas propondrías para la convivencia democrática dentro del grupo curso derechos y deberes)	
3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes	Si Actividad de debate y discusión	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si Actividad N° 2 3- Haz un listado con acontecimientos a nivel mundial, en donde se han violado los DD.HH y ejemplos cotidianos en los cuales no se respetan (ejemplos históricos y cotidianos) 4- Responde lo siguiente en tu cuaderno d- ¿Cómo haces respetar los derechos humanos en tu vida diaria? e- Qué importancia tienen para ti los siguientes valores (dignidad de la persona, libertad e igualdad)	

	f- Que reglas propondrías para la convivencia democrática dentro del grupo curso (derechos y deberes)	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	Si 1- Haz un listado con acontecimientos a nivel mundial, en donde se han violado los DD.HH y ejemplos cotidianos en los cuales no se respetan (ejemplos históricos y cotidianos)	
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos		No
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		No
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si, historia de la democracia en los contextos de la antigüedad, edad media, modernidad y en la actualidad	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si Actividad N°1 1. Analiza sobre los cambios que ha tenido la democracia desde sus orígenes hasta la actualidad	

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.3

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente		No
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si -Comprensión lectora	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes		No

4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si Fundación de Santiago (12 de febrero de 1541) La primera gran rebelión araucana: “En 1553 la conquista parecía entrar en una etapa de consolidación (...) al finalizar los años los naturales dieron muestra de inquietud y las fuerzas de los españoles aprestarse para entrar en acción” “Al finalizar el siglo XVI la situación era deplorable: los lavaderos de oro habían decaído, reinaba la pobreza y la desmoralización ante la imposibilidad de someter realmente a los araucanos”	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		NO
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		NO
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		NO

Observaciones generales

- El recurso analizado relata la conquista de Chile y señala los principales sucesos históricos, no señala el objetivo ni las instrucciones.
- El material no presenta actividades que promuevan o incentiven el pensamiento histórico ni mucho menos habilidades cognitivas complejas
- El material no presenta una lógica o estructura clara, que logre mediar el aprendizaje de los estudiantes con el contenido conceptual del docente.
- no invita al estudiante a la motivación ni realiza una síntesis de lo leído, quedándose meramente en el contenido

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.4

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si Reconocimiento Definición Caracterización Explicar Ubicación temporal y espacial	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes		No

4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si La república liberales un período de la historia de Chile que se extendió entre 1861 y 1891. Se caracterizó por el ascenso al poder de los liberales, después de una división del partido conservador.	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	si -Causa inmediata: la oposición, desde el congreso, hostigó la gestión de Balmaceda hasta el punto de obligarlo doce veces a cambiar de ministerios. En 1980, negándose Balmaceda a acceder a un nuevo cambio, el congreso respondió no aprobándole la ley de presupuesto -Actividad: Explique las causas de la guerra civil de 1891 -¿Cómo se desarrolla la guerra civil de 1891 y qué consecuencias trajo para la historia política de nuestro país	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		NO
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		NO

Observaciones:

-En términos formales, no presenta objetivos ni instrucciones.

-Las actividades están orientadas a al reconocimiento y caracterización del contenido, centrándose principalmente a la habilidad de causalidad histórica. Del mismo modo se dimensiona que el material no promueve habilidades de alta complejidad, tales como, pensamiento crítico, la evaluación y/o cuestionamiento problematización del contenido

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.5

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si: actividades de la página 1 y 2 La actividad consiste en reconocimientos de elementos básicos, ubicación espacial, temporal y actores históricos. Ítem 1. Contesta la guía de acuerdo a la información de los contenidos y el siguiente mapa	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de		No

aprendizaje		
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente	Si	

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si ítem II. 1) ¿Qué causas de la guerra se mencionan en el texto? Explique 3) ¿Crees que Laurie es un soldado profesional o alguien que se reclutó voluntariamente?, señale dos argumentos. 4) ¿Qué visión de la guerra tiene el autor de la carta? Explique los argumentos 5 ¿Qué visión de la guerra de tramite la carta? Explique tres razones	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si 1) ¿Qué causas de la guerra se mencionan en el texto? Explique 2) ¿Esta carta en qué etapa crees que fue escrita? 3) ¿Crees que Laurie es un soldado profesional o alguien que se reclutó voluntariamente?, señale dos argumentos. 4) ¿Qué visión de la guerra tiene el autor de la carta? Explique los argumentos 5 ¿Qué visión de la guerra de tramite la carta? Explique tres razones	
5) El material se relaciona con las acciones de		No

enseñanza o metas de la clase.		
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si Reconocimiento Contextualización Reconocimiento de ubicación temporal y espacial Explicar	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si 5 ¿Qué visión de la guerra de tramite la carta? Explique tres razones	
3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si Actividades del ítem I. pág. 1 y 2	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	si -Causa inmediata: la oposición, desde el congreso, hostigó la gestión de Balmaceda hasta el punto de obligarlo doce veces a cambiar de	

	ministerios. En 1980, negándose Balmaceda a acceder a un nuevo cambio, el congreso respondió no aprobándole la ley de presupuesto -Actividad: Explique las causas de la guerra civil de 1891 -¿Cómo se desarrolla la guerra civil de 1891 y qué consecuencias trajo para la historia política de nuestro país	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si A partir de la actividad del ítem 2, 1) ¿Qué causas de la guerra se mencionan en el texto? Explique 2) ¿Esta carta en qué etapa crees que fue escrita?	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:

Se realiza un buen trabajo de aprendizaje previo a partir de la actividad del ítem I.

La fuente promueve el desarrollo de la inferencia, el cuestionamiento y la interpretación de los procesos de la primera guerra mundial. No existe una vinculación con la realidad del estudiante y no promueve el juicio de valor por parte de los estudiantes sobre la carta leída

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.6

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si 1-¿Por qué Estados Unidos ingresó a la gran guerra? 2-¿Por qué Rusia abandona el conflicto? 3-elabore un mapa conceptual sobre el tratado de Versalles 4-¿Que restricciones tuvo Alemania al final de la gran guerra? 5-pinte los nuevos países que se formaron en Europa después de la gran guerra en el mapa blanco	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si Reconocimiento ubicación temporal y espacial organización de contenido (mapa conceptual)	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No

3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si A partir de la lectura del contenido, se reconocen hechos y procesos (página 1 y 2)	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si Causas: 1. La rivalidad existente entre las potencias coloniales o por el reparto de África 2. El período entre 1870 y 1914 se conoció como carrera armamentista, que se traduce en que los países destinaban recursos a las armas como si estuviesen en guerra 3. Enfrentamiento en Francia y Alemania por Alsacia y Lorena, posteriormente el enfrentamiento de 1870 (guerra franco-prusiana) (pág. 1)	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:
Se observa que el recurso promueve la causalidad histórica, la ubicación temporal, espacial y actores históricos. Sin embargo se observa un bajo desarrollo de las habilidades complejas, y no existe vinculación con la realidad del estudiante, juicio de valor y problematización. Por otra parte, el objetivo no se cumple ya que las actividades promueven otras habilidades de las que se explicitan en este

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.7

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si Página 1 1) ¿Qué países son bañados por el mar Mediterráneo? 2) ¿Qué continentes son bañados por el Mediterráneo? Pág. 1	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	

4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si 1) ¿Qué países son bañados por el mar Mediterráneo? 2) ¿Qué continentes son bañados por el Mediterráneo? 3) ¿Qué significado histórico tiene la región que abarca el mar Mediterráneo? 4) En la actividad económica los pueblos utilizaron el mar Mediterráneo como:	

	5) ¿Qué civilizaciones se desarrollaron en la región del mar Mediterráneo? 6) ¿Cómo le llamaron los romanos al Mediterráneo? ¿Por qué? 7) De los Fenicios, señale: ubicación geográfica, cuando se originó 8) ¿Qué heredamos de los fenicios? 9) Pinte en el siguiente mapa: mar Mediterráneo, zona de las ciudades fenicias, Italia (Roma), Grecia, Egipto. También indique en el mapa los tres continentes que se sitúan en torno al mar Mediterráneo	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si Reconocimiento de ubicación temporal y espacial Promueve la interpretación histórica	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes		No

4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	Si 8- ¿Qué heredamos de los fenicios?	
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si Civilización fenicia: se ubicó en la región de Palestina (actual Siria y Líbano) se originó entre los siglos X y V A.C. el pueblo fundó varias Ciudades Estados en las costas del Mediterráneo	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		No
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si Pregunta 8: ¿Qué heredamos de los fenicios?	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si Pregunta 3 ¿Qué significado histórico tiene la región que abarca el mar Mediterráneo?	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:

Se observa que el recurso que trabaja habilidades cognitivas tales como la ubicación espacial, temporal y la interpretación histórica. Del mismo modo, la pregunta de los fenicios trabaja la habilidad de pasado presente pero de manera muy general, imposibilitando una mayor comprensión del proceso. Por otra parte, la guía no tiene instrucciones, no desarrolla habilidades cognitivas históricas complejas.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.8

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si Ítem 1: a-¿A qué tipo de pirámide población corresponde cada gráfico representado? b-según información de los gráficos, clasificar al país según desarrollo económico: desarrollado o sub desarrollado, argumente. c-¿Qué esperanza de vida tendrían las poblaciones representadas en cada gráfico?	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si D) Señale dos conclusiones para cada pirámide de población presentada Ítem II.	

	3) proponga dos conclusiones para cada pirámide representada	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si No realiza una síntesis sino cierra a partir de conclusiones D) Señale dos conclusiones para cada pirámide de población presentada Ítem II. 3) proponga dos conclusiones para cada pirámide representada	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si Ítem II. 2) ¿Qué tendencias se observan en la población chilena actual? (pág. 3)	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Ítem 1: a-¿A qué tipo de pirámide población corresponde cada gráfico representado? b-según información de los gráficos, clasificar al país según desarrollo económico: desarrollado o sub desarrollado, argumente. c-¿Qué esperanza de vida tendrían las poblaciones representadas en cada gráfico? d- señale dos conclusiones para cada pirámide de población presentada Ítem 2: 1) ¿Qué cambios en la población se visualizan para los años establecidos?	

	2) ¿Qué tendencias se observan en la población chilena actual 3) proponga dos conclusiones para cada pirámide representada	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si Entre ambos ítem promueven que el estudiante emita una opinión o juicio a partir de las conclusiones (esto de manera implícita)	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Interpretación histórica a partir del análisis de gráficos	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	Si Ítem 2: 2) ¿Qué tendencias se observan en la población chilena actual	
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos		No
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		No
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si C) ¿Qué esperanza de vida tendrían las poblaciones representadas en cada gráfico?	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si Ítem 2: 1) ¿Qué cambios en la población se visualizan para los años establecidos?	

Observaciones:

El material promueve trabajar habilidades como los cambios históricos, la interpretación de gráficos y sus mensajes, sin embargo estas habilidades no alcanzan un mayor grado de complejidad, quedando en ejercicios muy básicos para el estudiante

El material no tiene objetivo ni instrucciones claras, por lo que la intención de la guía debe quedar a la interpretación de quien dialoga con el material.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.9

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si Elabore un mapa conceptual con las reformas hechas a la constitución de 1925	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si 1- Actividad: 1) ¿Por qué el siglo XX se inicia con pesimismo para Chile? 2) ¿Qué importancia adquiere la clase media y obrera en el nuevo siglo? 3) ¿Cómo Chile inicia su vinculación económica con los Estados Unidos? 4) ¿Cómo surge el concepto de tratados internacionales? 5) ¿Qué importancia tuvo la revolución Bolchevique (comunista en Rusia, 1917) en Chile 6) ¿Por qué Chile es un país “extremadamente sensible” e influenciable al contexto internacional? 7) Por qué Chile deja de depender de los países europeos? 8) Clasifique los gobiernos mencionados de acuerdo a la visión ideológica en: derecha, centro e izquierda 9) Elabore un mapa conceptual con las reformas hechas a la constitución de 1925	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6) Promueve el desarrollo de actividades que		No

permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Ubicación temporal Clasificación de la información Causalidad histórica Organización de contenido	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si Los gobiernos del período son: -Dictadura cívico-militar de Alessandri -Gobierno de Emiliano Figueroa Larraín (1925-1927) -Gobierno de Carlos Ibáñez del Campo (1927-1931) -Segunda anarquía (1931-1932) -Gobierno de Arturo Alessandri Palma (1932-1938)	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si 2) ¿Qué importancia adquiere la clase media y obrera en el nuevo	

	siglo? 3) ¿Cómo Chile inicia su vinculación económica con los Estados Unidos? 4) ¿Cómo surge el concepto de tratados internacionales? 8) ¿Qué importancia tuvo la revolución Bolchevique (comunista en Rusia, 1917) en Chile 9) ¿Por qué Chile es un país “extremadamente sensible” e influenciable al contexto internacional? 10) Por qué Chile deja de depender de los países europeos?	
11) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
12) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
13) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:

El material promueve trabajar las habilidades históricas como la causalidad y la ubicación temporal. Al mismo tiempo realiza un trabajo de organización y síntesis al clasificar la información y realizar un mapa conceptual
El recurso no presenta objetivo ni instrucciones que orienten el desarrollo de la guía, quedando en la interpretación del lector la intención o propósito del recurso. Por otra parte el recurso no promueve que el estudiante desarrolle habilidades cognitivas más complejas

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Echaurren Estación central
Código del recurso:	R.10

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si Recordemos que: 1) Problemas medioambientales globales: El tema del medioambiente ha sido planteado dentro del contexto de la globalización por el programa de naciones unidas para el medio ambiente (PNUMA)	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No

9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si Cuadro de la página 2	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	La guía promueve la comparación entre diversos conceptos, señalando desventajas y ventajas Ubicación temporal	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve el cuestionamiento entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si El contenido señala la causalidad “Los riesgos del calentamiento global. Durante la década de los noventa se hizo hincapié en la estrecha relación que existe entre pobreza y medioambiente y a comienzos del siglo XXI”	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones:
El presenta materia analizado, trabaja habilidades de causalidad histórica y ubicación temporal, sin embargo estas habilidades solo se expresan en el contenido, no existiendo un mecanismo que compruebe que el estudiante haya adquirido dichas habilidades históricas. Por otra parte, la guía no presenta objetivos ni instrucciones, dificultado el propósito o la meta a alcanzar con la realización del recurso didáctico.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula. (Sujeto 3)

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.1

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Alude al trabajo de las habilidades más complejas para el alumnado (Construir, actividad n°1)	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No

3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones
- En aspectos formales, la guía no presenta objetivos de clase ni fuentes validas de donde se trabaja. - Las actividades están orientadas a la resolución de problemáticas puntuales. - Se destaca el trabajo de la habilidad causa-consecuencia, tomado de la perspectiva de la geografía y el fenómeno urbano a nivel mundial - La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual. - No promueve habilidades de alta complejidad tales como, pensamiento crítico, la evaluación y/o cuestionamiento problematización del contenido.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.2

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica	Si	
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente	Si	

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente		No
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.		No
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas		No

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No

3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos		No
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones
- Se destaca el trabajo de la habilidad causa-consecuencia, tomado de la perspectiva de la revolución industrial. - La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual. - No promueve habilidades de alta complejidad tales como, pensamiento crítico, la evaluación y/o cuestionamiento problematización del contenido.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.3

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica	Si	
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente	Si	

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si - Tanto en los ítems de argumentación como de comprensión lectora, el estudiante puede cuestionar el escenario que se le presenta, respondiendo de acuerdo a sus convicciones.	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si - Se explicita en los objetivos de la clase.	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si - En el ítem de comprensión lectora, pregunta n°3, el alumno puede emitir su juicio histórico al proporcionar posibles soluciones de carácter subjetivo.	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Sí. - Comprensión del contexto aludido por medio de análisis de textos y caracterización del periodo, por medio de la visualización de la película.	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si	

3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones

- La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual.
- Promueve habilidades de alta complejidad tales como el cuestionamiento y problematización del contenido.
- La guía esta abordada con preguntas acordes al contenido expuesto, acompañando el desarrollo de los objetivos de la guía
- Tanto las preguntas de la guía como las citas utilizadas, son acorde para el trabajo de la unidad de la revolución industrial, ya que entregan una visión completa y concreta con respecto al contexto aludido.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.4

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica	Si	
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente	Si	

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si - En la actualidad África es el continente más pobre del planeta y algunos de sus países son considerados como Subdesarrollados, ¿Qué crees que ha causado esta situación? (Página 11, S.4)	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si - D) A tu juicio ¿estás a favor o en contra del Imperialismo?, Justifica tu respuesta y coméntala con tus compañeros: (Página 7, S.4)	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si	

	-A tu juicio ¿estás a favor o en contra del Imperialismo?, Justifica tu respuesta y coméntala con tus compañeros: (Página 7, S.4)	
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si - (Página 8, primer cuadro)	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si - (Página 8, primer cuadro)	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones

- La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual.
- Promueve habilidades de alta complejidad tales como el cuestionamiento y problematización del contenido.
- La guía esta abordada con preguntas acordes al contenido expuesto, acompañando el desarrollo de los objetivos de la guía
- Tanto las preguntas de la guía como las citas utilizadas, son acorde para el trabajo de la unidad del Imperialismo, ya que entregan una visión completa y concreta con respecto al contexto aludido.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.5

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica	Si	
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si - Se cumple parcialmente el primer objetivo “Analizar el nuevo papel que asume el Estado en el desarrollo económico y social de Chile” - No obstante, el segundo objetivo “Analizar la importancia del cuidado del medio ambiente como un desafío que plantea el siglo XXI”, no es cumplido ni trabajado en la guía.	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Ítem III) • 7) Confecciona un esquema con los principales planes de la CORFO en el desarrollo del país y relacionarlos con una de las industrias mencionadas en el cuadro con las empresas más destacadas de la época. (pág. 4)	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones

- La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual.
- No promueve habilidades de alta complejidad tales como el cuestionamiento y problematización del contenido.
- Tanto las preguntas de la guía como las citas utilizadas, son acorde para el trabajo de la unidad del Estado Benefactor y el modelo ISI ya que entregan una visión completa y concreta con respecto al contexto aludido.
- Si bien la guía entrega los antecedentes de forma completa y clara, sobre cómo se conforma el Estado de Bienestar y el modelo ISI, no se aprovecha el recurso creado, en cuanto a que no permite una extrapolación al contexto presente y cómo se configura, sin dejar de mencionar que el segundo objetivo de la clase, no se vio aludido en ningún momento de la guía, por lo que se aprecia su ausencia.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.6

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si - Objetivo: “Comprender la geografía de la población mundial durante el siglo XXI. Para lo cual los estudiantes deberán identificar, comprender y analizar el volumen y distribución de la población mundial”	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si - Actividad N°1 • 6- ¿Cuál crees tú que es el aporte de la globalización en la configuración del mundo actual? (pág. 2)	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente		No
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Actividad N°3: Identificar y analizar (pág. 5)	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No

3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si - Actividad N°1 6- ¿Cuál crees tú que es el aporte de la globalización en la configuración del mundo actual? (pág. 2)	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si - Véase la construcción de pirámides poblacionales. Actividad N°2 (Pág 4)	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones

- La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual.
- Permite a los estudiantes cuestionar los aportes que entrega la globalización al contexto actual, destacando la posibilidad de entregar su percepción del contenido.
- La guía, en ningún momento entrega referencias bibliográficas sobre el contenido por lo que no es posible consultar fuentes primarias
- La guía entrega un detallado proceso de cómo analizar las pirámides de población, por lo que le facilita al estudiante, realizar una lectura (o interpretación) sobre el contenido de clase.
- El recurso no se relaciona con la cotidianidad de los alumnos.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.7

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si - Están vinculados pero no está explicitado en la guía.	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si - Se relaciona parcialmente con el contenido de la clase, teniendo las primeras instrucciones como referencia.	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Ítem 3, pregunta D “D) Explique ¿por qué se homologa el crecimiento de la población chilena a la de los países desarrollados?” (pág. 3)	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si - Contenido de la guía, primera hora (pág. 1)	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones
- La guía no presenta objetivos de clase, por lo que no es claro hacia donde apunta la guía. - La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual. - El recurso no apunta hacia un cuestionamiento del contenido, sino mas bien a buscar respuestas en un texto en especifico, a reproducir un contenido ya dado, por lo que no es posible el trabajo de habilidades complejas tales como el pensamiento crítico. - La guía, en ningún momento entrega referencias bibliográficas sobre el contenido por lo que no es posible consultar fuentes primarias

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.8

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si - 10) Elige cualquiera de los tres argumentos de la doctrina fascista y plantea si es que estás de acuerdo o en desacuerdo con esas ideas y ¿por qué? (pág.2)	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si - 10) Elige cualquiera de los tres argumentos de la doctrina fascista y plantea si es que estás de acuerdo o en desacuerdo con esas ideas y ¿por qué? (pág.2)	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - La guía destaca principalmente las habilidades de descripción y señalar.	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si	

3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si - Actividad1 :Preguntas 9 y 10	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones

- La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual.
- Permite a los estudiantes cuestionar los aportes que entrega la globalización al contexto actual, destacando la posibilidad de entregar su percepción del contenido y su interpretación
- La guía, en ningún momento entrega referencias bibliográficas sobre el contenido por lo que no es posible consultar fuentes primarias
- La guía entrega un completo contenido sobre la crisis de Wall Street y el auge de los gobiernos totalitarios, permitiendo trabajar varios aspectos relevantes.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.9

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si - 2 ¿Qué opinión tienes sobre el trato que recibió la niña judía en la Segunda Guerra Mundial?	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas		No

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No

3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones

- La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual.
- Permite a los estudiantes cuestionar los contenidos de la guía, destacando la posibilidad de entregar su opinión con respecto al conflicto y contexto, en que se ven enfrentado el pueblo judío.
- La guía, en ningún momento entrega referencias bibliográficas sobre el contenido por lo que no es posible consultar fuentes primarias
- La guía realiza una completa revisión del contenido que se propone trabajar el docente, pero se cierra a la posibilidad de una mayor interacción, entendiéndose como la posibilidad de realizar un mayor cuestionamiento o una crítica, por lo que no es posible extrapolar esta materia a un contexto más cercano al alumno o bien, vincularlo con algún otro contenido.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Antares
Código del recurso:	S.10

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica	Si	
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje		No
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si Actividad 1(Pág 1) 5.- ¿cómo te imaginas la vida que se daba en la frontera del Bío Bío tomando en cuenta lo descrito por Villalobos? Describe brevemente 8.- ¿Crees que en la actualidad la guerra de Arauco ha terminado? ¿De qué manera crees que el Estado de Chile debiese relacionarse con el pueblo Mapuche frente a sus demandas? Fundamenta tu respuesta utilizando ejemplos	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - El desarrollo de habilidades se limita a Explicar y analizar	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si, Actividad 1 (pág. 2) 8.- ¿Crees que en la actualidad la guerra de Arauco ha terminado? ¿De qué manera crees que el Estado de Chile debiese relacionarse con el pueblo Mapuche frente a sus demandas? Fundamenta tu respuesta utilizando ejemplos	
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si - Puntualmente en la pregunta n°8, permite emitir un juicio valórico.	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones
- La guía no influye o promueve el trabajo colectivo, sino que prioriza la labor individual. - Permite a los estudiantes cuestionar los contenidos de la guía, destacando la posibilidad de entregar su opinión con respecto al conflicto y contexto, en que se ven enfrentado el pueblo mapuche, tanto en el pasado como en el presente. - La guía solo a veces entrega referencias bibliográficas sobre el contenido, por lo que queda en duda la credibilidad del contenido. - La guía realiza una completa revisión del contenido que se propone trabajar el docente, pero se cierra a la posibilidad de una mayor interacción, dejando pocas posibilidades de crítica o de cuestionamiento.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula. (Sujeto 4)

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F1

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si es original: "Las transformaciones de la ciudad industrial."	
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a	Si Objetivos:	

desarrollar	- Comprender las transformaciones ocurridas en la ciudad a causa de la revolución industrial	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica	Si	
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si Pregunta 3 ¿Por qué piensas que se produce la situación que se describe en el texto? Argumenta tu opinión utilizando obligatoriamente los conceptos: Legislación laboral, industrialización	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si Pregunta 4 ¿Qué consecuencias trajeron a mediano y largo plazo las situaciones descritas en el texto? Pregunta 7 ¿Se obtuvieron beneficios con dicho sistema? Explíquenlos.	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente	Si	

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si Pregunta 3.- ¿Por qué piensas que se produce la situación que se describe en el texto? Argumenta tu opinión utilizando obligatoriamente los conceptos: Legislación laboral, industrialización	

	Pregunta 7.- ¿Se obtuvieron beneficios con dicho sistema? Explíquenlos.	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si Pregunta 3.- ¿Por qué piensas que se produce la situación que se describe en el texto? Argumenta tu opinión utilizando obligatoriamente los conceptos: Legislación laboral, industrialización	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Análisis de texto - Reflexión crítica - Identificar y reconocer conceptos claves	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No

3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si 7.- ¿Se obtuvieron beneficios con dicho sistema? Explíquenlos.	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si 3.- ¿Por qué piensas que se produce la situación que se describe en el texto? Argumenta tu opinión utilizando obligatoriamente los conceptos: Legislación laboral,	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si 4.- ¿Qué consecuencias trajeron a mediano y largo plazo las situaciones descritas en el texto? 8.- ¿Influyó la implementación del sistema Norfolk en la Revolución Industrial? Argumenten	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si 4.- ¿Qué consecuencias trajeron a mediano y largo plazo las situaciones descritas en el texto? 7.- ¿Se obtuvieron beneficios con dicho sistema? Explíquenlos	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si 3.- ¿Por qué piensas que se produce la situación que se describe en el texto? Argumenta tu opinión utilizando obligatoriamente los conceptos: Legislación laboral, industrialización 4.- ¿Qué consecuencias trajeron a mediano y largo plazo las situaciones descritas en el texto?	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si 4.- ¿Qué consecuencias trajeron a mediano y largo plazo las situaciones descritas en el texto?	

Observaciones
- En aspectos formales, no se considera la activación de aprendizajes previos. - La guía no presenta instrucciones para el desarrollo de ésta. - No promueve el diálogo ni la discusión durante el desarrollo. - No promueve un trabajo cooperativo, sino más bien un trabajo individual. - No promueve un posicionamiento valórico, sino que se orienta en la respuesta en base a contenidos. - Al ser solo de contenido, no se incluye la realidad que presenta el estudiante.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.2

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si: Cartagena... ¿una ciudad global?	
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si se presenta en: LA CIUDAD GLOBAL: El caso de Cartagena v/s “las ciudades modernas”	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si Objetivo: comprender las problemáticas de la globalización en el ámbito geográfico y cultural.	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si Pregunta 13.- Según lo que hemos observado, escuchado y leído cuál es tu opinión entorno a la pregunta ¿Es Cartagena una ciudad global? Fundamenta tu respuesta (mínimo 10 líneas)	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si Pregunta 13.- Según lo que hemos observado, escuchado y leído cuál es tu opinión entorno a la pregunta ¿Es Cartagena una ciudad global? Fundamenta tu respuesta	

	(mínimo 10 líneas)	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si Objetivo: Comprender las problemáticas de la globalización en el ámbito geográfico y cultural.	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 13.- Según lo que hemos observado, escuchado y leído cuál es tu opinión entorno a la pregunta ¿Es Cartagena una ciudad global? Fundamenta tu respuesta (mínimo 10 líneas)	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Análisis de texto. - Ubicación espacial - Ubicación temporal	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si 13.- Según lo que hemos observado, escuchado y leído cuál es tu opinión entorno a la pregunta ¿Es Cartagena una ciudad global? Fundamenta tu respuesta (mínimo 10 líneas)	
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si 12.- ¿Cuál es el origen de estos sectores de la ciudad?Cuál es su historia, distinta de los otros sectores visitados en el terreno	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	Si 6.- ¿Qué hacen las personas que transitan por el sector? ¿Se parece al barrio de mi escuela? ¿Se parece a la imagen que tengo de un barrio cualquiera 8.- ¿Qué características tienen los componentes físico-construidos de este sector? ¿En qué se diferencian de la estación anterior y del barrio donde se encuentra tu escuela?	
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si 12.- ¿Cuál es el origen de estos sectores de la ciudad? ¿Cuál es su historia, distinta de los otros sectores visitados en el terreno?	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si 10.- ¿Cuáles son los distintos usos a los que se destina el suelo de estos sectores? 12.- ¿Cuál es el origen de estos sectores de la ciudad?Cuál es su historia, distinta de los otros sectores visitados en el terreno 13.- Según lo que hemos observado, escuchado y leído cuál es tu opinión entorno a la pregunta ¿Es Cartagena una ciudad global? Fundamenta tu respuesta (mínimo 10 líneas)	
8) Promueve que los estudiantes realicen una	Si	

vinculación pasado-presente	12.- ¿Cuál es el origen de estos sectores de la ciudad?Cuál es su historia, distinta de los otros sectores visitados en el terreno	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si se realizar una interpretación a través del análisis de texto y el reconocimiento del tiempo histórico.	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si 12.- ¿Cuál es el origen de estos sectores de la ciudad? ¿Cuál es su historia, distinta de los otros sectores visitados en el terreno?	

Observaciones
- El recurso no presenta instrucciones específicas para el desarrollo. - No presenta referencias bibliográficas cuando es necesario. - No promueve la discusión y dialogo entre los estudiantes. - No promueve el trabajo cooperativo o grupal, si promueve el trabajo individual del estudiante. - No promueve un juicio de valor, promueve el desarrollo del análisis de texto e interpretación de lo observado.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.3

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No GUÍA CIUDAD CONTEMPORÁNEA 4to MEDIO PLAN DIFERENCIADO HUMANISTA
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si LOS ORÍGENES DE LA CIUDAD	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si Objetivo: Analizar las principales características que trae consigo el surgimiento y configuración del rol urbano a través de la historia.	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No

9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si 4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si 3. Enumera las necesidades de la ciudad de ese entonces y las vías de solución que imaginas utilizaba, por ejemplo, la necesidad energética. 4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase	Si Responde la guía junto a tu compañero recuerda responder con lápiz pasta y letra clara.	
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente		No
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o	Si 4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas,	

juicio histórico del estudiante	la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	- Análisis de texto Ubicación temporal Ubicación espacial	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo	Si Responde la guía junto a tu compañero recuerda responder con lápiz pasta y letra clara.	
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si 4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si 4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si 4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si a través del análisis del texto.	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si mediante el desarrollo de la actividad.	
8) Promueve que los estudiantes realicen una	Si	

vinculación pasado-presente	4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si 1. ¿Qué características tienen las ciudades que aparecen en el documento que las convierten en las precursoras del resto de las ciudades en la Historia? ¿Cómo imaginas la vida cotidiana en ellas? 2. ¿Qué características comparten las primeras ciudades (o las ciudades de la antigüedad) con las ciudades modernas? 3. Enumera las necesidades de la ciudad de ese entonces y las vías de solución que imaginas utilizaba, por ejemplo, la necesidad energética. 4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si 4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.	

Observaciones

- Las instrucciones se encuentran en la actividad a desarrollar.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.4

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si La “cuestión social” durante el Período Parlamentario	
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si LAS BASES: COMO Y PORQUE DESPIERTA EL PUEBLO	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si Objetivo: Analizar las principales problemáticas que trae consigo la cuestión social durante el período parlamentario	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas		No
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy. Vocabulario:	

	1. Inquilinos: 2. Peones: 3. Migración: 4. Hacinamiento: 5. Insalubridad: 6. Mutuales: 7. Huelgas:	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del	Si 3-. ¿Por qué la “Cuestión Social” pasó a ser una “Cuestión Política”?	

contenido		
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si a través del desarrollo de la actividad.	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Análisis de texto - Interpretación - Identificación de conceptos claves.	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo	Si Responde la guía junto a tus compañeros (grupos de 4), recuerda responder con lápiz pasta y letra clara.	
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	

3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si 3-. ¿Por qué la “Cuestión Social” pasó a ser una “Cuestión Política”? 4-. Pensando en cómo funciona el período parlamentario (las características previamente vistas) ¿Cómo respondieron a las demandas? ¿Fueron soluciones rápidas? 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si 1-. Describe de acuerdo a lo leído y lo visto en clases, que cosas son las que basan las demandas y hacen surgir la llamada “Cuestión Social”.	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	

9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si 5-. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.	

Observaciones
- El recurso didáctico no presente instrucciones claras y específicas. - El recurso, si bien utiliza fuentes primarias y secundarias no poseen referencias bibliográficas que confirmen su fuente.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.5

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares		No
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar		No
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica	Si	
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente	Si	

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si 4) Fundamenta, ¿Por qué Mafalda tiene esta reacción frente al concepto democracia? Argumenta haciendo referencia a 3 desafíos de nuestra democracia y ciudadanía actual 5) ¿Cómo un niño como Mafalda puede ejercer sus derechos ciudadanos? Argumenta aplicando los siguientes conceptos: Democracia, ciudadanía, participación, derechos y deberes	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si 7) considerando lo visto en clases respecto a la participación ciudadana, la pluralidad y la diversidad de un sistema democrático y las movilizaciones que aparecen en la película ¿Qué opinión te refiere al respecto de la noticia del cacerolazo?	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Análisis de texto - Elaboración de ensayo - Análisis de imágenes	

	- Interpretación - Ubicación temporal	
--	--	--

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si 7) considerando lo visto en clases respecto a la participación ciudadana, la pluridad y la diversidad de un sistema democrático y las movilizaciones que aparecen en la película ¿Qué opinión te refiere al respecto de la noticia del cacerolazo?	
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si 4) Fundamenta, ¿Por qué Mafalda tiene esta reacción frente al concepto democracia? Argumenta haciendo referencia a 3 desafíos de nuestra democracia y ciudadanía actual 5) ¿Cómo un niño como Mafalda puede ejercer sus derechos ciudadanos? Argumenta aplicando los siguientes conceptos: Democracia, ciudadanía, participación, derechos y deberes.	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si 7) considerando lo visto en clases respecto a la participación ciudadana, la pluridad y la diversidad de un sistema democrático y las movilizaciones que aparecen en la película ¿Qué opinión te refiere al respecto de la noticia del cacerolazo?	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si a través del análisis de texto e imágenes.	

7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si a través del texto “Cacerolazo” hizo oír protesta de vecinos por falta de seguridad”	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si 7) considerando lo visto en clases respecto a la participación ciudadana, la pluridad y la diversidad de un sistema democrático y las movilizaciones que aparecen en la película ¿Qué opinión te refiere al respecto de la noticia del cacerolazo?	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones
- Presenta instrucciones claras en cada ítem de la actividad. - No presenta título. - No presenta objetivo.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.6

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si El impacto de la Revolución Cubana en el continente americano, atracción de la vía armada en la izquierda del continente.	
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si Objetivo: Caracterizar el impacto de la revolución cubana en América Latina y en Chile.	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si En el siguiente mapa mudo de América y utilizando un atlas como referencia, ubica los países de América con sus respectivas capitales. Luego identifica con color rojo, el lugar donde se desarrolló la Revolución cubana. Los lugares donde se desarrollaron guerrillas influidas por la Revolución cubana. Los lugares donde se desarrollaron guerrillas anticomunistas influidas por EE.UU.	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No

7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o		No

juicio histórico del estudiante		
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Ubicación temporal - Ubicación espacial	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si En el siguiente mapa mudo de América y utilizando un atlas como referencia, ubica los países de América con sus respectivas capitales. Luego identifica con color rojo, el lugar donde se desarrolló la Revolución cubana. Los lugares donde se desarrollaron guerrillas influidas por la Revolución cubana. Los lugares donde se desarrollaron guerrillas anticomunistas influidas por EE.UU.	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si Identifica con color rojo, el lugar donde se desarrolló la Revolución cubana. Los lugares donde se desarrollaron guerrillas influidas por la	

	Revolución cubana. Los lugares donde se desarrollaron guerrillas anticomunistas influidas por EE.UU.	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos		No

Observaciones

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - El recurso cumple la función de conocer el impacto que posee la revolución Cubana en América Latina y Chile mediante la construcción de un mapa. |
|--|

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.7

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si La Globalización y la Economía Global	
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si Objetivo: Distinguir los principales rasgos de la internacionalización de la economía en la actualidad.	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si Las fases históricas de la globalización económica: Lee y analiza el texto y la tabla de información, a continuación, desarrolle lo que se le solicita.	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si	

10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No
--	--	----

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Ubicación espacial - Análisis de Texto - Ubicación temporal	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si - Confeccione una línea de tiempo en donde se evidencie la evolución histórica de la globalización económica. Debe incluir los siguientes elementos: Siglos (forma ordenada), 1 centro de poder, 2 áreas dependientes y 2 o 3 tipos de relaciones características.	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)		No
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si - Confeccione una línea de tiempo en donde se evidencie la evolución histórica de la globalización económica. Debe incluir los siguientes elementos: Siglos (forma ordenada), 1 centro de poder, 2 áreas dependientes y 2 o 3 tipos de relaciones características.	

9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica		No
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si - Confeccione una línea de tiempo en donde se evidencie la evolución histórica de la globalización económica. Debe incluir los siguientes elementos: Siglos (forma ordenada), 1 centro de poder, 2 áreas dependientes y 2 o 3 tipos de relaciones características.	

Observaciones
- El recurso cumple la función de conocer el impacto que posee las diferentes fases que posee la globalización a nivel mundial, permitiendo ubicarse temporalmente a través de una línea de tiempo y espacialmente a través de un mapa mundial identificando diversas actividades del capitalismo en el mundo.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.8

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si El Horror durante la Segunda Guerra Mundial	
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si La Segunda Gran Guerra ha sido la guerra más mortífera en la historia de la humanidad. El horror causado por los métodos y estrategias militares llegan hasta nosotros a través de testimonios, imágenes y también de los vestigios de aquel fatídico período de la historia de la humanidad.	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si Objetivo: Analizar las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, considerando exterminio, genocidio, uso de armas de destrucción.	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No

8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material	Si	
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajo en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente	Si	

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si 5-. ¿Qué impresiones te causan las imágenes? Comenta con tu compañero 9. ¿Qué opinas de la discriminación racial y los métodos utilizados por los nazis para deshacerse de las razas que consideraban inferiores? 10. ¿Crees que podría volver a ocurrir lo relatado en los documentos? Argumenta tu opinión 11. ¿Qué argumentos utilizarías para condenar la discriminación racial 12. ¿Consideras justificada la decisión tomada por los Aliados para poner fin a la guerra? Fundamenta tu respuesta. 13. ¿Qué impresión te causa el testimonio del ciudadano japonés? 15. ¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera?	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase	Si	

4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Análisis	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo	Si Analiza y comenta las imágenes con tu compañero. Lean en pareja los textos y luego contesten las preguntas.	
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si 11. ¿Qué argumentos utilizarías para condenar la discriminación racial 12. ¿Consideras justificada la decisión tomada por los Aliados para poner fin a la guerra? Fundamenta tu respuesta. 15. ¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y	

	los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera?	
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si LOS CAMPOS DE CONCENTRACIÓN NAZIS	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si 15. ¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera?	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente	Si 15. ¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera?	
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si 15. ¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera?	

10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si 15. ¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera?	
---	---	--

Observaciones
- El recurso promueve la discusión y dialogo mediante las preguntas a resolver, las cuales presentan discusiones con compañeros. - El recurso cumple en su mayoría con las categorías analizadas.

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.9

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si Características de la Independencia Americana	
2) Considera la activación de conocimientos previos		No
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si Objetivo: Identificar las características del proceso de Independencia en americano	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si Leer atentamente la información entorno a las etapas del	

	proceso de independencia y responder la actividad que se propone a continuación.	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido		No
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias		No
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si	
10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido		No
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo	Si	

de los y las estudiantes con el docente		
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante		No
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Análisis - Interpretación	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico		No
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes		No
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico		No
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si Patria Vieja (1810-1814) Desde la Primera Junta hasta el “Desastre de Rancagua”	

	Reconquista o Restauración (1814-1817) Desde el “Desastre de Rancagua” hasta la Batalla de Chacabuco. Patria Nueva (1817-1823) Desde la batalla de Chacabuco hasta la renuncia de O’ Higgins.	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - El recurso mayoritariamente está basado en contenidos, no promueve posicionamiento ni reflexión, puesto que solo entrega acontecimientos y sucesos históricos. |
|--|

Criterios para evaluar un recurso didáctico en perspectiva de clase-aula.

Nombre del establecimiento:	Colegio Alberto Hurtado Cruchaga
Código del recurso:	F.10

Aspectos formales	Presenta	No presenta
1) El título es original y atractivo para el estudiante en referencia a lo planteado a las bases curriculares	Si Análisis de la película Machuca	
2) Considera la activación de conocimientos previos	Si	
3) Explicita los objetivos para que el estudiante se informe de lo que aprenderá con el material a desarrollar	Si Objetivo: Relacionar las características de la Guerra Fría con el contexto chileno del período 1970-73	
4) Considera instrucciones claras y adecuadas	Si Lee el siguiente material y luego desarrolla las actividades de la guía.	
5) Considera imágenes que se puedan relacionar con el contenido	Si	
6) El material es elaborado a partir de fuentes primarias y/o secundarias	Si	
7) Las imágenes o fuentes ocupadas integran una referencia bibliográfica		No
8) Considera la retroalimentación metacognitiva de las actividades realizadas en el material		No
9) El recurso permite realizar una síntesis de lo trabajado en clases cerrando el proceso de aprendizaje	Si Observa las siguientes imágenes y explica a qué concepto de la guerra fría pertenece. Fundamenta tu respuesta	

10) Explicita las referencias bibliográficas cuando considere pertinente		No
--	--	----

Aspectos teóricos-prácticos	Presenta	No presenta
1) El material permite vincular con los Contenidos mínimos obligatorios (CMO) declarados	Si	
2) Promueve la problematización, interrogación y/o cuestionamiento del contenido	Si Según lo que hemos visto en clases acerca de la guerra fría, y aplicando lo visto en la película, relaciona las frases que aparecen a continuación con los conceptos mundo bipolar, cortina de hierro, guerra fría.	
3) Promueve el dialogo y la generación de discusión en clase		No
4) Promueve el trabajo autónomo y el dialogo de los y las estudiantes con el docente	Si	
5) El material se relaciona con las acciones de enseñanza o metas de la clase.	Si	
6) Promueve el desarrollo de actividades que permitan un posicionamiento, opinión y/o juicio histórico del estudiante	Si	
7) Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas específicas	Si - Análisis	

Habilidades propias del pensamiento histórico y habilidades transversales	Presenta	No presenta
1) Promueve en los y las estudiantes el trabajo grupal o cooperativo		No
2) Promueve un posicionamiento valórico	Si	
3) Promueve una reflexión crítica entre los estudiantes	Si	
4) Promueve una postura o juicio de valor frente a un conflicto específico	Si	
5) Promueve una vinculación explícita con la realidad del estudiante		No
6) Promueve la ubicación temporal de procesos y hechos históricos	Si Relacionar las características de la Guerra Fría con el contexto chileno del período 1970-73	
7) Promueve que los estudiantes trabajen la causalidad histórica (causa-consecuencia)	Si	
8) Promueve que los estudiantes realicen una vinculación pasado-presente		No
9) Promueve que los y las estudiantes realicen una interpretación histórica	Si	
10) Promueve en los estudiantes la capacidad de comprender cambios y continuidades en los procesos históricos	Si	

Observaciones

- El recurso en su totalidad es un análisis entre la película “Machuca” y la realidad chilena en los años 70 – 73, por lo que promueve la ubicación temporal y hechos históricos, relacionándolo con la Guerra Fría, trabajando así la causalidad.

Transcripción de la entrevista realizada al sujeto 1

Investigador: 1.- ¿Qué tipo de recurso didáctico más utiliza para realizar las clases?

Sujeto 1: El tipo de recurso didáctico más utilizado es la lectura de fuentes, textos ya sea diseñado de manera autónoma por el profesor o por el trabajo que viene dado desde el texto de estudio que es menos frecuente, en segundo lugar la confección de la clase misma en el powerpoint. El trabajo de observación de imágenes ya sea en la misma presentación expositiva o también en impresión los alumnos pueden comparar imágenes, interpretar, análisis de videos, temas musicales, discursos tanto de manera audiovisual como de la lectura.

Investigador: 2.- ¿Qué aspectos considera usted necesarios en la construcción de un recurso didáctico tomando en cuenta el aprendizaje experiencial de los y las estudiantes?

Sujeto 1: Dos cosas fundamentales, primero el recurso didáctico, por una parte, puede reforzar los conocimientos trabajados en clase, en este caso el trabajo a partir de un contenido que de alguna manera se ha logrado desarrollar en las clases, tanto en la parte expositiva como un trabajo grupal que pueda verse reforzado, a través del recurso. Y segundo, diseñar instrumentos que tomen en consideración el contexto actual, la realidad nacional o elementos que puedan ellos trabajar en su cotidianidad, ya sea, desde su perfil como especialidad en este caso un colegio técnico profesional, o temas atinentes con la juventud. En función a eso puedo diseñar instrumentos que puedan despertar un poco el interés del estudiante.

Investigador: ¿Qué tipo de instrumento por lo general, guías imágenes utiliza específicamente?

Sujeto 1: Guías, talleres de lectura que es el fuerte de construcción de instrumento que he diseñado, considerando las debilidades que los estudiantes tienen, en función a la interpretación y la lectura, observación de imágenes que se instalan dentro del taller que son principalmente el fuerte en el trabajo.

Investigador: 3.- ¿Qué habilidades de la disciplina histórica integra o promueve para la construcción de un recurso didáctico?

Sujeto 1: Primero declarar, que las habilidades que se integran en los recursos didácticos de la disciplina, provienen de una manera asistemática, sin embargo se encuentran siempre presentes, fundamentalmente, en el análisis de fuentes, las relaciones simultaneas, es decir, la simultaneidad histórica, cambio y continuidades, multicausalidad, en general son una de las habilidad que más desarrollo dentro de la clase y que se intentan instalar en los recursos, sin embargo, es necesario mejorar en mi este aspecto que sean más focalizado y sistemático.

Investigador ¿Esas habilidades la integran específicamente en un recurso o a lo largo de la clase?

Sujeto1: En las clases, por lo general, cuando se establecen focos específicos de trabajo para explicar un aspecto, ya sea por ejemplo, Segunda guerra mundial y vamos a desarrollar sus repercusiones en Chile, aplicamos la simultaneidad o el efecto que tuvo la crisis del 29' en Chile. Del mismo modo, a través del desarrollo de los talleres de lectura, por ejemplo, se integran preguntas en una guía en general y es posible examinar las causas y los estudiantes tienen que especificar, a través de la interpretación de texto, las causas y clasificarlos, por lo que consideramos que si está desarrollado en el trabajo educativo.

Investigador: 4.- ¿Cree usted que los recursos que ha elaborado logra mediar los conocimientos de la disciplina histórica con los saberes informales de los estudiantes? (Entiéndase saberes informales la realidad del estudiante)

Sujeto 1: De alguna manera si, en base a que se trabaja de manera muy general o poco focalizadas, mediante las preguntas que desarrollo en talleres de lectura, preguntas de evaluación que sitúan al estudiante, en base a resolver una problemática que está relacionada con su situación puntal. O a lo largo de las clases, cuando trato de llevarlo a ejemplos concretos de su cotidianidad, con el fin de responder algunas preguntas que se formulan, en función de los conceptos o contenidos que aparezcan en la clase, es decir como ellos lo trasladan. Pero no de una manera concreta en un recurso, por lo general esa es una de mis debilidades que evidencio en mi trabajo pedagógico.

Investigador: 5.- ¿Cómo verifica usted que el estudiante alcanzo un aprendizaje significativo de la disciplina al momento de relacionarse y desarrollar un material didáctico?

Sujeto 1: En el material didáctico específico que se desarrolla en clase, ya sea, mediante la observación del material audiovisual, imágenes a través de la observación directa, mediante la formulación de preguntas ya sea al inicio, desarrollo o al cierre principalmente, para monitorear si los estudiantes lograron entender, a gran alcance, cual es el objetivo que se quería desarrollar mediante el recurso. En el caso del taller de lectura, en cuanto a la revisión de las preguntas y el tipo de respuestas se formulan, mediante una rúbrica, puedo evaluar si efectivamente los estudiantes logran llegar mediante el uso de ejemplos concretos acerca de las preguntas que uno le formula. En caso de actividades grupales, por ejemplo los debates, trabajo con pautas de evaluación y de autoevaluación, donde los estudiantes puedan formular el nivel de logro alcanzado. En algunas ocasiones, también utilizo la co-evaluación directa en la misma clase, para que los estudiantes puedan retroalimentarse mutuamente de los logros alcanzados en las actividades, en este caso, el debate de las exposiciones o las intervenciones de disertaciones que los estudiantes puedan co-evaluarse, por lo cual, ha sido un recurso bien interesante para dimensionar el logro de los objetivos.

Transcripción de la entrevista realizada al sujeto 2

Investigador: 1.- ¿Qué tipo de recurso didáctico más utiliza para realizar las clases?

Sujeto 2: Lo que más utilizo últimamente es el data, eh Power, no todos los Power los hago porque por razones de tiempo, así que tengo una página donde hay un montón de temas como las cosas están hechas pienso mi idea rápida, es saber usarlas. Eh libros, atlas, mapas, todo lo que esté a mi alcance es necesario, me gustaría usar más, pero vuelvo a reiterar por razones de tiempo de pronto lo que tienes a mano y lo que te ofrece el colegio

Entrevistador: ¿Y las guías?

Sujeto 2: las guías son un método de trabajo que este semestre lo he usado poco. Hay otros semestres donde he usado más guías que el data, pero usarlas al mismo tiempo, tanto guía, data logras los objetivos de aprendizaje porque reiteras los objetivos esperados, me entiendes, es más eficiente. Data, guía, libros y el registro del cuaderno.

Investigador: 2.- ¿Qué aspectos considera usted necesarios en la construcción de un recurso didáctico tomando en cuenta el aprendizaje experiencial de los y las estudiantes?

Sujeto 2: Primero para construir, que saben ellos, partir de lo que saben ellos lo que sea significativo para ello, ir de conocido a lo desconocido, ir a lo práctico a lo teórico, entonces tomando en cuenta eso, eh utilizar siempre herramientas, emm no sé. Personajes que ellos conozcan en la actualidad, en eventos que ellos utilizan para lograr el objetivo abstracto, una experiencia te dice de lo que tienes que partir de lo que ellos consideran significativo, de lo que ellos conocen, para construir algo que logre el objetivo de aprendizaje.

Investigador: 3.- ¿Qué habilidades de la disciplina histórica integra o promueve para la construcción de un recurso didáctico?

Sujeto 2: las más básicas como, el comprender, luego intento incorporar las más avanzadas que es el aplicar , interpretar, concluir, crear a partir de una guía por ejemplo, tu puedes ir desarrollando todas las habilidades básicas y después las más avanzadas cuando ellos ya logran exponer, por ejemplo sus capacidades, explicar un concepto mediante un mapa conceptual, estas utilizando una serie de habilidades que ellos deben tener desarrolladas y tú puedes desarrollar con ellos.

Investigador: 4.- ¿Cree usted que los recursos que ha elaborado logra mediar los conocimientos de la disciplina histórica con los saberes informales de los estudiantes? (Entiéndase saberes informales la realidad del estudiante)

Sujeto 2: haber, no siempre se logran porque de pronto el tiempo te juega en contra para pensar y desarrollar y construir este tipo de medios para que puedan lograr su aprendizaje, por tanto, a veces he construido materiales didácticos pensando en qué les gusta, comenzando con algún tema que ellos le interesa, cuando he tenido el tiempo de hacerlo si he obtenido logros, pero cuando ese tiempo no ha estado se logra 60% o 70%.

Entrevistador: juega mucho el tiempo en contra

Sujeto 2: En mi caso sí tengo un montón de horas en aulas, por lo tanto tú tienes que saber usar los recursos que tienes y sacarles el máximo de beneficio, entonces me gustaría hacer mucho más, tiempo para calificar más y mejor, tener de verdad objetivos de aprendizajes logrados al 100% dentro de las salas de clases. Pero si no se logra en la sala de clases, tu buscas la forma de lograrlos, me entiendes, como actividades, buscar información quizás, que no siempre se logra en la clase propiamente tal.

Investigador: 5.- ¿Cómo verifica usted que el estudiante alcanzo un aprendizaje significativo de la disciplina al momento de relacionarse y desarrollar un material didáctico?

Sujeto 2: Por ejemplo cuando ellos opinan, cuando ellos opinan y cuestionan de pronto la información que tienen, las fuentes que tienen, ya sea en una guía o si están observando un vídeo o si están leyendo un texto o contenidos en un Power, y cuando ellos sacan sus propias conclusiones y de pronto la clase deriva en un análisis que ellos mismos mediante sus propias opiniones plantean un conocimiento distinto al que tú le entregas entonces cuando internalizan y hacen suyo el aprendizaje, tú dices, ya lo logré, se logró el objetivo, y eso tú lo puedes comprobar cuando haces preguntas en general, antes de empezar la clases al terminar las clases, que les pareció, ellos mismos opinan acerca de cómo fue abordado el tema, si fue entretenido o aburrido o cuando tu estas en un tema y opinan de una clase anterior o contenidos del año anterior, tú dices, si ellos están aprendiendo o han aprendido, quizás no en la misma clase quizás cuando has hecho otra actividad , otras guías o estás haciendo otra clase, de pronto aparece ese aprendizaje que tú le pasaste de algún modo pero ellos lo hacen suyo y emiten su propia opinión.

Transcripción de la entrevista realizada al sujeto 3

A continuación se explicitarán las preguntas que fueron realizadas a los docentes que colaboraron en el desarrollo de nuestras investigaciones pertenecientes a los centros educacionales delimitados.

Investigador: 1.- ¿Qué tipo de recurso didáctico más utiliza para realizar las clases?

R: “Los que más utilizo son guías, atlas, diapositivas, datas, películas, videos de todo tipo, imágenes. Primero porque los estudiantes que están acá, son super visuales y para buscar, como otras cosas que compatibilicen un poco más, para poder también trabajar con los chicos que son de oído o más prácticos, ver un video es mucho más motivante para ellos, que si yo estuviera hablando delante media hora. Con las guías, trabajamos generalmente, la comprensión lectura, análisis, comprensión, y cosas un poco más allá directamente relacionadas a la asignatura”.

Investigador: 2.- ¿Qué aspectos considera usted necesarios en la construcción de un recurso didáctico tomando en cuenta el aprendizaje experiencial de los y las estudiantes?

R: “Primera cosa, repocas veces hago el material o los recursos, generalmente tomo cosas y las voy editando, no sé, por ejemplo si es un video, voy interviniendo en las partes que son más importantes. Si es un powerpoint, lo modifico según lo que yo quiera lograr con los estudiantes, pero todo eso, siempre teniendo en cuenta como primera instancia, cómo son los estudiantes, qué les gusta, qué intereses tienen, qué habilidades tienen, qué habilidades quiero desarrollar en ellos. Y a partir de eso, se hace el recurso o la estrategia”.

Investigador: 3.- ¿Qué habilidades de la disciplina histórica integra o promueve para la construcción de un recurso didáctico?

R: “Yo creo que principalmente, el análisis. En segunda instancia yo creo, como en orden descendente, el pensamiento temporal-espacial y pensamiento crítico”.

Investigador: 4.- ¿Cree usted que los recursos que ha elaborado logra mediar los conocimientos de la disciplina histórica con los saberes informales de los estudiantes? (Entiéndase saberes informales la realidad del estudiante)

R: “Yo creo que en su mayor parte si, cuando veo que los chiquillos no han conseguido el objetivo que yo quiero, hacemos otra actividad, a lo mejor no la misma, pero si que busca apuntar como a la misma habilidades, para seguir trabajando en esa área, y así al quedar contenta o saber realmente que obtuvieron el logro esperado”.

Investigador: 5.- ¿Cómo verifica usted que el estudiante alcanzo un aprendizaje significativo de la disciplina al momento de relacionarse y desarrollar un material didáctico?

R: “Yo creo que esa, es como difícil, estar seguro de que si lo aprendieron o no, pero yo creo que cuando logran hacer conexiones. Yo creo que cuando pueden deducir algo sabiendo, no sé, en la época en que se dio o el continente y de ahí en adelante, poder deducir algo, significa que ya tiene

un aprendizaje desde la disciplina, que no es necesariamente que memoricen la información, sino que puedan sacar deducciones de pocas cosas que ellos ya conocen

Transcripción de la entrevista realizada al sujeto 4

Investigador: 1.- ¿Qué tipo de recurso didáctico más utiliza para realizar las clases? Qué tipo de recursos...por qué?

R: El Data ocupo hartoo, vídeos, lo que me es más práctico, lo que me resulta más es la pizarra, mapas conceptuales, me gustaría, así como tener más iconografía, la desperdicio, no puedo sacarle provecho a la iconografía teniéndola en el data, porque siempre cuando estoy haciendo la exposición a veces, necesito dar ejemplo para ubicarlos espacialmente a los cabros no lo tengo hecho en el power point, digo “debería haber traído un mapa de biblioteca”, pero no biblioteca no hay, entonces tengo que dibujar un mapa, pero no me funciona bien, ósea la única forma que me funciona es dibujándolo y haciendo mapas conceptuales, utilizando hartoo la pizarra. Entrevistador: ¿Tú crees que funciona bien el recurso del mapa conceptual? A mí me resulta bien, yo creo que es una de mis fortalezas, lo descubrí en mis prácticas, porque partí con la didáctica, entendiéndola como los títeres ese tipo de recursos, pero finalmente llegué al plumón no más, utilizando la pizarra, aparte que tienes que tener tiempo para preparar todos esos materiales, porque no tienes, ¿a qué hora?, tienes que revisar pruebas, entonces es como que si lo sabes ocupar bien, el plumón la pizarra, en tu performance es como el mejor recurso, obviamente hay recursos más buenos y todo, pero es como de lo poquito que tienes, debes maximizarlo, como ratonear jugando con un equipo chico.

Investigador: 2.- ¿Qué aspectos considera usted necesarios en la construcción de un recurso didáctico tomando en cuenta el aprendizaje experiencial de los y las estudiantes?

El contexto es fundamental, el contexto en el que viven los cabros, ¿Cuándo preguntas por experiencial, te refieres al aspecto contenidista?

Entrevistador: si, desde el aspecto académico. El contexto todo el rato, ahí más todavía, porque como conceptualmente y contenidistamente los locos no cachan tanto, entonces la única manera que es como importante, para que te la entiendan es contextualizando y en ese sentido es como una falencia que yo tengo, en el tema de la guía, en preparar material, porque siempre que yo preparo guía o hago material, es como para salvar la plata, como para salvar la jugada, por lo mismo que te hablaba delante del tiempo, estás haciendo la clase y tienes pensada la evaluación, “ya haré una guía con esto” y pucha te das cuenta que te toca la clase al tiro al otro día y no alcanzaste a hacer la

guía, en ese sentido yo siento que mis guías, por ejemplo las que te envíe, casi todas son más bien formales, haciendo todo lo que no debería tener una guía, no respeta el contexto, ya que esas guías son como cuando no he ido a trabajar y ahí la jefa de utp me dice “ya manda alguna guía”, así para salir del paso, con una clase que tú no vas hacer, es como una evaluación de comprensión lectora, pero desde lo conceptual y contenidista, y ahí lo que menos haces es contexto, pero en una clase si, sobre todo con estos cabros, es lo que yo considero más importante que deberías incorporar para plantear una guía, porque ahí te planteas hasta el objetivo, dices estos locos están en esta, ves la exigencia cognitiva que realizarás, conocer, comprender, analizar.

Investigador: 3.- ¿Qué habilidades de la disciplina histórica integra o promueve para la construcción de un recurso didáctico?

R: Comprender y analizar, es para lo que trabajas en realidad si haces historia, porque a estos jamás le va a ir bien en la psu, pero yo quiero que entiendan su mundo, quiero que se empoderen, que lo critiquen, porque siempre les “van a querer meter el dedo en la boca” donde sea, en la fábrica o en la universidad, pero que tengan herramientas, que comprendan el porqué, que analicen cada situación.

Investigador: 4.- ¿Cree usted que los recursos que ha elaborado logra mediar los conocimientos de la disciplina histórica con los saberes informales de los estudiantes? (Entiéndase saberes informales la realidad del estudiante)

R: Sí, yo creo que si, a excepción de las guías, por lo menos de las guías que uno hace así como por hacer, por ejemplo si yo me dedicara a hacer guías consideraría todos los elementos que haces en una clase, cuando estás exponiendo, como para aterrizar lo que estás hablando, pero en la guía no, es como mi debilidad, ósea yo la veo así, pero si te la analiza UTP, te dice “ah!, está buena la guía” porque formalmente, la guía cumple los requisitos que te pide, se enmarca en lo que te piden, pero con esa guía los cabros no van a lograr un aprendizaje significativo.

Investigador: 5.- ¿Cómo verifica usted que el estudiante alcanzo un aprendizaje significativo de la disciplina al momento de relacionarse y desarrollar un material didáctico?

Es complicado, porque si lo pienso considerando solamente la guía, no me lo imagino, me cuesta ver cómo en que dimensión, ¿Por qué es desde la disciplina histórica?, no, me cuesta más en la guía, pero como lo puedes comprobar en tus prácticas, a través de otro recurso, porque insisto para mi recurso es todo, todo lo que tu haces, el conversar en los recreos para mí es un recurso didáctico ya que en todo momento estás enseñando y eso, las relaciones interpersonales, yo las entiendo como recurso didáctico y pedagógico, como algo que va más allá de la clase, entonces en ese sentido, ¿cómo puedo yo saber si se están empoderados del contenido?, se ve a través de las conversaciones que tú tienes, porque igual los cabros, si te fijas, tu que les has hecho clases, tienen súper claro, siempre hacen relaciones de continuidad y cambio, que eso es lo que más me interesa a mí que entiendan, me voy como por ese aspecto disciplinar, la continuidad y cambio más que tiempo histórico, porque para mí la continuidad y cambio es como causa consecuencia, ves multi-

causalidad, multi-consecuencialidad y si te fijas los cabros siempre hacen esas relaciones, por lo menos a los que les he hecho yo clases, uno lo ve por ejemplo cuando le hablas algo de historia siempre te hacen una relación con el presente, Poblete por ejemplo, siempre realiza las relaciones continuidad y cambio, ahí yo podría verificar, más que en un material estandarizado, siento que los cabros en estas pruebas, SIMCE, PSU no les va bien en historia, ni les va a ir bien nunca, porque son demasiado estandarizadas.



Profesor Andrés Pérez Maldonado / Departamento de Historia Cs Sociales

"FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS DE LA DOMINACIÓN EUROPEA DEL MUNDO"

NM4 / 4TO MEDIO

Nombre del alumno: _____ Fecha: _____

- **Instrucciones Generales:**
- **Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller de lectura**
- **Si no entiendes parte o la totalidad del contenido de alguna pregunta consulta a tu profesor**
- **Responde con letra clara, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción**
- **Identifica palabras o conceptos que desconozcas y clarifícalos con tu profesor**

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Los estudiantes identifican los fundamentos teóricos del imperialismo y colonialismo europeo.

OBJETIVO (s):

- Analizar las bases ideológicas del imperialismo y colonialismo europeo
- Reflexionan entorno a las consecuencias de la colonización europea del mundo

IMPERIALISMO Y DARWINISMO SOCIAL



Durante el imperialismo las principales potencias europeas establecieron su dominación sobre amplios territorios de Asia, África, Oceanía e incluso Latinoamérica. Las causas de dicha dominación fueron varias. En esta caso, nos hemos referido anteriormente a aquellas razones de tipo económico que dieron impulso a la expansión del capitalismo mundial, estamos hablando de la necesidad de la burguesía europea (principalmente británica, francesa, alemana, holandesa y belga) de ampliar sus mercados de negocios y de buscar lugares, en donde, tanto las materias primas (recursos naturales) y la mano de obra (trabajadores) fueran más baratos, para de esta manera, reducir los costos de producción y aumentar sus ganancias.

Sin embargo, los europeos debían encontrar una manera de justificar y fundamentar al mundo *"por qué ellos consideraban justa, legítima y positiva su intervención y dominación sobre los pueblos de otros continentes"*. Para esto, se basaron en las ideas de la llamada teoría del

Darwinismo social, que en palabras simples extrajo las ideas de Charles Darwin sobre la evolución de las especies por medio de la selección natural, para trasladarlas a la evolución social de la humanidad, es decir, para analizar a la sociedad. Esta teoría, parte del supuesto de que existen civilizaciones y razas superiores y más fuertes que otras, las que abrían evolucionado a través del tiempo. Este evolucionismo muestra a Europa como la civilización más desarrollada y a los pueblos de las colonias como inferiores, los cuales, serían primitivos, salvajes y bárbaros. Esa superioridad justifica según esto, el derecho al sometimiento y la dominación. La raza blanca europea es considerada superior a las distintas razas aborígenes de las sociedades colonizadas. Lo anterior, derivó en un planteamiento etnocentrista y europocentrista, ya que, pone a la raza blanca y al continente Europeo como centro del mundo. Esta visión evolucionista fue acompañada de racismo y prejuicios frente a las demás culturas.

El darwinismo social estimuló la agresividad en la conducta del ser humano, transformándolo de hermano en enemigo y rival de sus semejantes, justificando las guerras entre los pueblos y la dominación por sobre los débiles.

Para demostrar de mejor manera cual era la visión europea respecto al resto del mundo durante el colonialismo imperialista, revisaremos algunos documentos escritos por personajes de la época:

"Las razas superiores poseen un derecho sobre las razas inferiores. Yo mantengo que ellas tienen un derecho, pero también tienen un deber. El deber de civilizar las razas inferiores.

Yo afirmo que la política colonial de Francia, la política de expansión colonial, la que nos ha obligado a ir, durante el Imperio, a Saigón, a la Cochinchina, la que nos ha llevado a Túnez, la que nos ha arrastrado a Madagascar, insisto en que esta política de expansión colonial se ha inspirado en una verdad sobre la que, sin embargo, es necesario llamar por un instante vuestra atención: a saber, que una Marina como la nuestra necesita, para extenderse por los océanos, de sólidos refugios, de defensas, y de centros de comercio".

J. Ferry, Discurso en la Cámara. Francia, julio de 1885.

"El negro salvaje y bárbaro es capaz de todas las estupideces y desgraciadamente, Dios sabe el porqué, parece estar condenado en su país de origen a la salvajería y a la barbarie para siempre. Con tres semanas de trabajo tiene para garantizar su provisión de arroz, maíz, etc. Si trabajara seis meses, haría de su patria un paraíso. Pero cualquier idea de progreso y de moral no le permite darse cuenta del valor incalculable, del infinito poder del trabajo y sus leyes son sus pasiones brutales, sus apetencias feroces, los caprichos de su imaginación perturbada. El indígena vive al día, a la aventura, indiferente al mañana. Su gusto poco delicado le permite adaptarse a los que le ofrece el azar."

A. DUBARRY. Viaje a Dahomey, 1879.

LA MISIÓN DEL HOMBRE BLANCO

El darwinismo social llevado al extremo, derivó en distintos planteamientos racistas en donde se destaca el discurso acerca del papel y la misión del hombre blanco por sobre el resto de las razas, que argumentaba junto a una aparente superioridad, el supuesto deber de los blancos de civilizar a los pueblos primitivos a cambio de su sometimiento. A continuación un texto relacionado con lo antes mencionado:



"Lo que ahora sentimos es que nuestro dominio sobre aquellos territorios sólo puede justificarse si demostramos que aumenta la felicidad y prosperidad de los pueblos, y yo sostengo que nuestro dominio ha llevado y lleva seguridad, paz y mayor prosperidad a países que nunca habían conocido antes tales beneficios.

Al llevar a cabo esta tarea civilizadora, estamos cumpliendo lo que yo creo que es nuestra misión nacional, al tiempo que encontramos la ocasión de poner en práctica las cualidades y potencialidades que han hecho de nosotros la gran raza gobernante. No estoy afirmando que nuestro éxito haya sido total en cualquier caso, ni que nuestros métodos hayan estado fuera de cualquier reproche. Pero mantengo que casi en cualquier lugar en el que el dominio de la Reina (reina Victoria de Inglaterra) ha sido establecido y se ha impuesto la gran Paz Británica, con ella ha llegado una mayor seguridad para la vida y la propiedad, y una mejora material de las condiciones de la mayoría de la población de las colonias".

Joseph Chamberlain, Foreign and Colonial Speeches, 1897

LA RESPUESTA DE LOS DOMINADOS

Sin embargo, las reacciones no se hicieron esperar y desde los países colonizados y sometidos comenzaron a aparecer numerosas críticas que trataban de demostrar al mundo los distintos problemas derivados de la colonización europea:

Un poeta negro critica la colonización:

"El sol del desastre se ha levantado en occidente, abrazando los hombres y las tierras pobladas. La calamidad cristiana se ha batido sobre nosotros como una nube de polvo.

Al principio llegaron pacíficamente, con palabras tiernas y suaves.

"Venimos a comerciar, decían, a reformar las creencias de los hombres, a echar de aquí la opresión y el robo, a vencer y barrer la corrupción. No todos adivinamos sus intenciones.

Y ahora aquí estamos. Somos sus inferiores. Ellos nos sedujeron con pequeños regalos, ellos nos dieron a comer cosas buenas... pero ahora ya han cambiado de tono... ahora nos someten a su opresión".

1875, recogido por Bouillon XIX. En: Antonio Fernández, Historia del Mundo Contemporáneo.

La reacción también vino desde China:

"Barcos bárbaros se empeñan en venir a comerciar con la intención de lograr grandes beneficios. Las riquezas de China son arrebatadas en provecho de los bárbaros. ¿Con qué derecho utilizan la droga venenosa (opio droga similar a la marihuana) para perjudicar al pueblo chino? Incluso en el caso de que los bárbaros no desearan perjudicarnos, en su incansable afán de lucro, no se preocupan por el mal que ocasionan al prójimo. Nos preguntamos ¿dónde está vuestra conciencia?"

Lin Zexu a la Reina Victoria de Inglaterra, 1839

Comisionado

También la colonización en EE.UU. tuvo reacciones en las tribus indígenas:

"El Gran Jefe Blanco dice que nos reservará un lugar donde podamos vivir satisfechos. Él será nuestro padre y nosotros seremos sus hijos. Por lo tanto, nosotros vamos a considerar su oferta de comprar nuestra tierra. Pero eso no será fácil. Esta tierra es sagrada para nosotros. Esta agua brillante que se escurre por los riachuelos y corre por los ríos no es apenas agua, sino la sangre de nuestros antepasados. Si les vendemos la tierra, ustedes deberán recordar que ella es sagrada, y deberán enseñar a sus niños que ella es sagrada y que cada reflejo sobre las aguas limpias de los lagos hablan de acontecimientos y recuerdos de la vida de mi pueblo. El murmullo de los ríos es la voz de mis antepasados.

Sabemos que el hombre blanco no comprende nuestras costumbres. Para él una porción de tierra tiene el mismo significado que cualquier otra, pues es un forastero que llega en la noche y extrae de la tierra aquello que necesita. La tierra no es su hermana sino su enemiga, y cuando ya la conquistó, prosigue su camino. Deja atrás las tumbas de sus antepasados y no se preocupa. Roba de la tierra aquello que sería de sus hijos y no le importa.

Esto es lo que sabemos: la tierra no pertenece al hombre; es el hombre el que pertenece a la tierra".

Carta del Jefe Seattle al presidente de los Estados Unidos

Actividad:

- 1- De acuerdo a lo leído, elabora tu propia definición de Darwinismo social. Considera sus fundamentos teóricos
- 2- Según el texto, ¿cuál es la importancia que el Darwinismo social le otorga a la raza blanca europea con relación a las demás razas del mundo? Describe brevemente.
- 3- Señala brevemente las razones por las cuales J. Ferry, en su Discurso en la Cámara de Francia argumenta la política colonial de su país
- 4- Resume con tus palabras la opinión que tiene A. DUBARRY de la raza negra
- 5- ¿Por qué Joseph Chamberlain justifica la superioridad y la misión del hombre blanco hacia el resto del mundo? ¿qué es la Paz Británica? Y ¿qué ha logrado según el autor?
- 6- ¿qué relación existe entre los escritos del "Poeta negro" Y Lin Zexu? ¿cuál es su temática central?
- 7- De acuerdo a la carta del jefe de Seattle ¿por qué la visión y valoración que tienen los indígenas sobre la tierra es tan distinta a la del hombre blanco? Fundamenta tu respuesta
- 8- Según tu opinión, ¿crees que los problemas de racismo y los prejuicios sociales que existían en esos días se han terminado o siguen existiendo en nuestra sociedad? Fundamenta tu respuesta con algún ejemplo



Profesor Andrés Pérez Maldonado / Departamento de Historia Cs Sociales

EL SIGLO XX: LA BÚSQUEDA DEL DESARROLLO ECONÓMICO Y DE JUSTICIA SOCIAL

NM3

Estudiante: _____ fecha: _____ curso: _____

- **Instrucciones Generales:**
- Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller de lectura
- Si no entiendes parte o la totalidad del contenido de alguna pregunta consulta a tu profesor
- Responde con letra claro, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción
- Identifica palabras o conceptos que desconozcas y clarificalos con tu profesor

LOS GOBIERNOS RADICALES (1938-1952).

A fines de la década de 1930 el gobierno del presidente Alessandri era el foco de creciente críticas al no haber podido responder a las altas expectativas generadas desde sus promesas de campaña, en las cuales se comprometía a hacerse cargo de los múltiples problemas económicos y sociales provocados por los efectos de la crisis de 1929 en Chile.

Al llegar las elecciones de 1938, se consolida la alianza política llamada **Frente Popular** conformada por los sectores de centro (Partido Radical) y de la Izquierda (Partidos Socialista y comunista). Esta alianza instaló la candidatura de Pedro Aguirre Cerda, con el fin de enfrentarse a la derecha representada en el ex ministro Gustavo Ross y de Carlos Ibáñez. Tras el episodio de la **“Masacre del Seguro Obrero”**, la carrera presidencial tuvo un vuelco e Ibáñez baja su candidatura, llamando a votar por Aguirre Cerda, lo que determinó el triunfo de este último.

El Partido Radical chileno tenía su **base ideológica** en los principios igualitarios de la Revolución Francesa. Sus bases se centraban en los postulados de Democracia, libertad, igualdad, solidaridad, participación y bienestar. Se encargó de representar a la naciente clase media, surgida en base al desarrollo económico y el crecimiento del Estado (profesionales y funcionarios públicos).

Por su parte el Partido Socialista y comunista ambos de base marxista, ofrecían a los sectores populares una representación política que apostaba a defender los ideales de cambio social revolucionario a través de la lucha electoral. Los comunistas, habían adoptado esta una táctica de acercarse a los demás sectores de izquierda y del centro para formar alianzas, siguiendo la misma línea tomada por los partidos comunistas en Europa, específicamente en España y Francia donde los frentes populares también habían logrado alcanzar el poder.

El triunfo de la **coalición** del Frente Popular llevó a la cima del poder, por primera vez a sectores de la sociedad chilena no ligados a la **elite oligárquica** chilena, es decir, por primera vez los sectores medios y bajos llegaban al gobierno representados políticamente.

LOS PRESIDENTES RADICALES (1938 – 1952)

LA INSTAURACIÓN DEL MODELO ISI Y EL DESARROLLO INDUSTRIAL



“la gravedad de los problemas derivados de la catástrofe que azotó al país a fines del mes pasado y de la situación económica y financiera general, imponen la necesidad de procurarle una solución armónica. Con este objeto el gobierno ha cambiado ideas con los órganos representativos de los diversos sectores de la opinión, y resultado de estas gestiones es el proyecto de ley que tengo el honor de someter a vuestra consideración, Se contemplan en él las ideas de crear nuevas fuentes de recursos; de autorizar la contratación de empréstitos para la realización de un Plan de Reconstrucción y Fomento; y de crear organismos que tendrán a su cargo la reconstrucción de las zonas devastadas y el auxilio a los damnificados, por un parte, y por la otra, el fomento de la producción nacional”

DISCURSO DE PRESIDENTE PEDRO AGUIRRE CERDA ANTE EL CONGRESO NACIONAL, FEBRERO DE 1939

Durante todo su gobierno, Pedro Aguirre Cerda debió enfrentar la oposición de la derecha, que era mayoría en el Congreso, y a la cual solo en 1941 el Frente Popular logró sobrepasar, lo que significó un gran alivio para su gestión.

La gran transformación de esta época fue la aplicación de una política de **Industrialización por sustitución de importaciones**, que tendía a incentivar el crecimiento de la industria nacional, reduciendo de paso la cesantía y mejorando los niveles de vida. Todo lo anterior se debió gracias a la creación de la CORFO, institución creada a partir de la premura por iniciar la reconstrucción tras la catástrofe del terremoto de Chillán en enero de 1939.

La CORFO, creada en 1939, es el organismo del Estado chileno encargado de impulsar la actividad productiva nacional.

Tal objetivo debió abordarlo en sus inicios ejecutando directamente las acciones que permitieran echar las bases de la industrialización del país, para lo que creó grandes empresas, indispensables para el desarrollo de Chile, como la Empresa Nacional de Electricidad (ENDESA), la Empresa Nacional del Petróleo (ENAP), la Compañía de Acero del Pacífico (CAP) y la Industria Azucarera Nacional (IANSA), entre otras.

A través de planes especiales de desarrollo, que consultaron una activa política de créditos, aportes de capital e intervenciones directas, CORFO dio un fuerte impulso a actividades como la minería, la electrificación del país, la agricultura (mediante la importación de equipos mecanizados, obras de regadío, desarrollo de nuevos cultivos, entre otras acciones), comercio y transporte (con el establecimiento de una red nacional de frigoríficos, diversas empresas públicas de transporte y hotelería, etc.) y la industria, favoreciendo el desarrollo de numerosas empresas como Laboratorio Chile, Pesquera Arauco, Industria Nacional de Neumáticos (INSA), Chile Films y Manufacturas de Cobre (MADECO), por nombrar sólo algunas.

Dos décadas más tarde la CORFO impulsó un gran plan de inversiones básicas, que contempló la creación de empresas como la Empresa Nacional de Telecomunicaciones (ENTEL) y Televisión Nacional de Chile; el apoyo financiero a otras; y la investigación y asistencia técnica a la industria en general, a través de la creación del Servicio de Cooperación Técnica (SERCOTEC) y el Instituto Nacional de Capacitación (Inacap), así como de organismos de investigación como el Instituto de Fomento Pesquero (IFOP) y el Instituto de Recursos Naturales (IREN).

“GOBERNAR ES EDUCAR” Y “GOBERNAR ES PRODUCIR”

El subtítulo hace referencia a los lemas de los dos primeros presidentes radicales. Aguirre Cerda (1938 – 1941), profesor de profesión con su lema *“Gobernar es educar”*, llevó a cabo un ambicioso plan de educación, que supuso la creación de más de mil escuelas de enseñanza primaria y de unos 3.000 cargos para profesores. También se fundaron numerosas escuelas técnico-industriales, dedicadas a formar a los trabajadores que iban a dirigir el progreso industrial. En la educación superior, la Universidad de Chile comenzó con un proceso de reforma, cuyo objetivo era transformarla en un centro de investigación científica y desarrollo cultural a nivel nacional. Aguirre Cerda presentó al Congreso un proyecto de ley que creaba el Premio Nacional de Literatura, que finalmente fue instaurado en el año 1942.

Por su parte, el presidente Juan Antonio Ríos (1942 – 1946) que contó con el apoyo de su partido, de los socialistas, comunistas, democráticos y la Falange Nacional continuó con un fuerte impulso al proceso de industrialización, su lema fue *“Gobernar es producir”*, construyó centrales hidroeléctricas y creó la Empresa Nacional de Petróleos (ENAP).

Ambos presidente radicales no pudieron terminar con sus mandatos, Aguirre cerda muere de tuberculosis en noviembre de 1941 y Juan Antonio Ríos, falleció el 27 de junio de 1946 aquejado de un cáncer.

ACTIVIDAD: 3 PUNTOS CADA UNA

- 1.- ¿Qué partidos políticos formaba la alianza llamada Frente Popular? Describe brevemente los ideales o características de los partidos que formaban esta alianza
- 2.- ¿Cuál fue la importancia de la llegada al poder del Frente Popular?
- 3.- De acuerdo al discurso del Presidente Aguirre Cerda ¿qué finalidad tenía la creación de la CORFO? ¿A qué estaría destinada esta institución?
- 4.- ¿Qué relación existe entre la creación de la CORFO y la instalación del modelo ISI en Chile? Explica brevemente
- 5.- Describe algunos de los avances en materia de desarrollo logrados por el país gracias a la CORFO
- 6.- Describe los avances en materia educacional del gobierno de Aguirre Cerda
- 7.- ¿cómo evalúas tú a los gobiernos radicales del Frente Popular? ¿Crees que constituyeron un avance para el país? Fundamenta tu respuesta
- 8.- ¿Qué áreas crees tú que en la actualidad serían importantes que el Estado por medio de la CORFO u otros medios pudiese intervenir para aportar al desarrollo del país? Fundamenta tu respuesta.



Profesor Andrés Pérez Maldonado / Departamento de Historia Cs Sociales

"LA CUESTIÓN SOCIAL EN CHILE"

NM3 / 3ero MEDIO

Nombre : _____ Fecha: _____

- **Instrucciones Generales:**
- **Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller de lectura**
- **Si no entiendes parte o la totalidad del contenido de alguna pregunta consulta a tu profesor**
- **Responde con letra claro, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción**
- **Identifica palabras o conceptos que desconozcas consulta y clarificalos con tu profesor**

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Los estudiantes identifican el origen de la cuestión social en Chile
- Los estudiantes reflexionan acerca de las diferencias sociales en Chile durante la época parlamentaria

OBJETIVO (s):

- Conocer los antecedentes que dieron origen a la cuestión social en Chile.
- Reflexionar en torno a las marcadas diferencias sociales y económicas del Chile de la República Parlamentaria.

El crecimiento económico generado por la industria minera instalada en la zona norte del país fue fundamental para la acumulación de grandes fortunas entre los empresarios chilenos y para que el Estado pudiera desarrollar una gran red de obras públicas. Sin embargo, la mayor parte de la población chilena no recibió los beneficios del progreso económico; por el contrario, tras la majestuosa imagen de los capitanes de la industria chilena, se escondía una dura y trágica realidad social.

En primer lugar el despegue de la economía chilena implicó el surgimiento **de una serie de oleadas migratorias desde el campo a la ciudad**, o en su defecto desde el campo a las oficinas salitreras del norte del país. Las grandes urbes chilenas no estaban preparadas para recibir los repentinos y vastos flujos de población proveniente del campo, y debido a la escasez de viviendas, los recién llegados a los centros urbanos se debieron instalar en las inmediaciones de las industrias y se ubicaron en habitaciones precarias y deficientes.

De esta forma surgieron algunas de las tradicionales viviendas chilenas como los **"cuartos redondos"**, los **"conventillos"**, los **"ranchos"**; los primeros de ellos, eran habitaciones sin luz ni ventilación en las que se ubicaban todos los miembros de un grupo familiar; los "conventillos" eran complejos de viviendas compuestos por un conjunto de habitaciones que se disponían a ambos lados de una calle interior que servía de pasillo; finalmente, los "ranchos" eran precarias construcciones realizadas a base de abobe y con techumbres de paja.

Las **pésimas condiciones habitacionales y el extremo hacinamiento** eran factores que elevaban considerablemente las posibilidades de multiplicación de enfermedades pandémicas, a lo que se



agregaban problemas de alcantarillado, dificultades para la evacuación de aguas servidas, y complicaciones severas en la extracción de la basura.

Esta compleja situación en materia de salubridad pública derivó en la aparición de enfermedades asociadas a las malas condiciones higiénicas como la peste bubónica, la tuberculosis, la difteria, la neumonía y otras. **El delicado panorama que debían enfrentar los bolsones de campesinos** era completado con la propagación de enfermedades de contagio sexual y con una alta tasa de alcoholismo en la población.

Las pésimas condiciones que debían enfrentar los obreros de las ciudades, **no diferían en mucho con las que debían lidiar los mineros del salitre en las oficinas del norte del país**; de hecho, sus precarias habitaciones eran construidas con un componente metálico denominado calamina, el que hacía a las viviendas de los mineros casi inhabitables puesto que por el día no aislaban las altas temperaturas, y por las noches no protegían a los trabajadores y sus familias de los inclementes fríos desérticos. La situación sanitaria también era deficiente debido a la carencia de profesionales de la salud para atender a una masa de población en constante aumento.

En el aspecto laboral los obreros industriales y los mineros del salitre se hallaban aún más desprotegidos, ya que, no existía una legislación al respecto y los abusos patronales eran cometidos cotidianamente en las industrias y en las oficinas salitreras. Para el periodo de la llamada República Salitrera no existían los contratos de trabajo ni menos los sistemas de previsión; por el contrario, eran usuales las jornadas laborales de 14 horas de duración.

Las pésimas condiciones laborales eran aumentadas en las oficinas salitreras a través del **sistema de fichas**, el que implicaba que a los mineros no se les cancelaban sus remuneraciones con dinero de curso legal, sino que por medio de fichas confeccionadas con diversos materiales que servían como instrumento de pago en las pulperías emplazadas en cada oficina; lo paradójico del asunto es que las pulperías eran de propiedad de las mismas salitreras, lo que en la práctica significaba que el producto del trabajo de los mineros era acumulado en última instancia por los dueños de las propias salitreras.



conocida por su sigla FOCH).

Las precarias condiciones sociales y laborales en las ciudades, pero especialmente en las oficinas salitreras, **originaron la aparición de un conjunto de organizaciones y movimientos sociales que agrupaban y que canalizaban las demandas de los obreros y mineros**. Estas organizaciones se sumaron a las ya existentes como la Sociedad Unión de Tipógrafos, fundada en 1853 en la ciudad de Santiago y a la Sociedad de Artesanos de la Unión. En el año 1900 se fundó el Congreso Social Obrero, organización que aglutinaba a más de 150 sociedades obreras, y en el año 1909 surgió la Federación Obrera de Chile (más

La organización de los trabajadores en las oficinas salitreras dio paso a la aparición de la denominada “prensa obrera”, la que consistía en periódicos dirigidos a los mineros y que entre sus principales mensajes difundían la idea de la huelga como una herramienta de lucha contra la explotación y como medio de presión para obtener mejoras en sus prácticas laborales. Debido a la inexistente legislación laboral, las huelgas eran de carácter ilegal y eran violentamente reprimidas por las fuerzas policiales y por los servicios de guardias contratados por los dueños de las salitreras.

En el año 1903, durante la huelga de los estibadores y obreros portuarios, las fuerzas policiales enviadas por el gobierno regional a romper el movimiento obrero, asesinaron a cerca de 50 manifestantes; en el año 1905, a instancias de la “huelga de la carne” ocurrida en la ciudad de Santiago, las fuerzas policiales cobraron 250 víctimas entre los obreros; sin embargo, el hecho más controversial que sacudió a la sociedad chilena fue la “matanza de la Escuela de Santa María” realizada en el año 1907, como finalización de una

masiva huelga protagonizada por los trabajadores de las salitreras de la provincia de Tarapacá. Las cifras oficiales hablan de una cifra cercana a los 2500 muertos, aunque otras fuentes señalan que el número de víctimas de la represión militar se elevó por sobre las 3.000 personas.

Por el contrario, gracias al auge económico que propició la elevada demanda de salitre, **las clases dominantes atravesaban por una realidad absolutamente opuesta** a la trágica realidad que debía enfrentar el grueso de los trabajadores chilenos en las ciudades y en las oficinas salitreras. Los sectores dominantes de la sociedad chilena fueron los principales beneficiados del boom del salitre y gracias a sus vinculaciones con la industria minera y la industria agropecuarias sus fortunas aumentaron enormemente. **La gran cantidad de recursos de que disponían los acaudalados empresarios chilenos** les permitieron construir enormes y fastuosas mansiones y palacetes, los cuales generalmente eran amoblados con mobiliario importado desde Europa. La práctica de consumir productos de lujos europeos se extendió a la educación y comúnmente los hijos de los miembros de la clase acomodada eran enviados a completar sus estudios a Francia.

El complejo panorama social de Chile en el periodo que marco el paso del siglo XIX al siglo XX **fue enfrentado de forma tibia y débil por los respectivos gobiernos que dirigieron al estado chileno**. En materia laboral sólo se realizaron tibios esfuerzos por mejorar las pobres condiciones en que se debían desempeñar la mayor parte de los trabajadores nacionales; en el caso de las oficinas salitreras, las iniciativas estatales destinadas a detener los abusos a los que estaban sometidos los trabajadores del salitre, fueron nulas debido a la alta influencia de los empresario salitreros en las políticas gubernamentales, ya que su industria representaba más del 90% de las entradas fiscales, por medio del pago de impuestos aduaneros.

Actividad:

- 1.- ¿Qué problemáticas sociales se produjeron a partir de las migraciones campo – ciudad?**
- 2.- Describe brevemente como eran los tipos de habitación de los obreros ¿qué problemas se generaban producto de las condiciones de éstas?**
- 3.- ¿El hacinamiento habitacional es un problema resuelto en la actualidad? Fundamenta tu respuesta**
- 4.- Desde el punto de vista laboral, ¿qué problemáticas debían enfrentar los obreros del salitre? y ¿en qué consistía el sistema de fichas?**
- 5.- ¿Por qué nacen las organizaciones obreras? ¿Por qué crees que fue importante el surgimiento de la prensa obrera?**
- 6.- ¿De qué manera reaccionó la autoridad frente a las diferentes formas de manifestación que utilizaron los obreros? ¿Existe alguna similitud con lo que ocurre en la actualidad? Fundamenta tu respuesta**
- 7.- según lo leído y visto en clases ¿qué caracterizaba el estilo de vida de la clase alta u oligárquica en este período?**
- 8.- ¿Qué opinión tienes acerca de los contratos sociales que existieron durante este período? ¿Es comparable a lo que ocurre en el presente? fundamenta tu respuesta.**



DESIGUALDAD Y CONCENTRACIÓN DE LA RIQUEZA EN CHILE

NM4 (4TO MEDIO)

Nombre del alumno: _____ Fecha: _____

- Instrucciones Generales:
- Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller de lectura
- Si no entiendes parte o la totalidad del contenido de alguna pregunta consulta a tu profesor
- Responde con letra clara, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción
- Identifica palabras o conceptos que desconozcas y clarifícalos con tu profesor

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Evalúan a partir de lecturas las condiciones de desigualdad económica y social existentes en la sociedad chilena y el estilo de vida del Chile actual

OBJETIVO (s):

- Establecer un juicio crítico acerca de desigualdad económica y social del Chile actual.

10 de abril de 2013

Desigualdad en Chile: el problema son los super-ricos

Gonzalo Durán y Marco Kremerman

Economistas de la Fundación SOL / @lafundacionsol



La vergonzosa desigualdad que existe en Chile, sin duda, se transformará en un tema transversal de la campaña presidencial de este 2013. Sin embargo, el proyecto país que cada candidato/a presente dependerá del diagnóstico que sus comandos programáticos hagan o se atrevan a hacer.

Recientemente hemos conocido un inédito estudio de 3 investigadores de la Universidad de Chile (Figueroa, López y Gutiérrez), titulado “La ‘parte del león’: Nuevas estimaciones de la participación de los súper ricos en el ingreso de Chile”. Entre los principales resultados se destacan:

- 1) El 1 % de las personas con mayores ingresos concentró como promedio entre el 2005 y 2010 el **32,8 %** de los ingresos totales del país. Mucho más que lo que nos dice la encuesta Casen (15,1 %) o los datos sin ajustar del Servicio de Impuestos Internos (21,1 %).
- 2) En otros países, para los cuales fue posible realizar la medición, los niveles de concentración son considerablemente menores. Mientras en Suecia se registra un 9,1 %, en España 10,4 %, Japón 10,9 %, Alemania 12,1 % y Canadá 14,7 %, en Estados Unidos (uno de los países más desiguales en mundo occidental) alcanza un 21 %, mucho menos que Chile.
- 3) En Chile tenemos mucho menos para repartir que en otros países, y lo poco que repartimos se concentra en un pequeño grupo. O dicho de otra forma, nuestra torta es la mitad que la de Suecia, pero una pequeña elite, equivalente al 1 % de la población, se queda con un pedazo casi 3,5 veces más grande que lo que toma la elite sueca en términos proporcionales

- 4) Si hacemos un zoom, y nos concentramos en el 0,1 % de los chilenos que tienen mayores ingresos, veremos que éstos concentran entre 17,6 % y 19,9 % de los ingresos totales, mientras en Estados Unidos se quedan con el 10,5 %, en Alemania el 5 % y en Suecia 3,4 %
- 5) Al realizar un nuevo zoom, pero esta vez tomando sólo al 0,01 % de los chilenos de mayores ingresos, se observa que estos tienen entre 10,1% y 11,5% de los ingresos totales del país, mientras en Estados Unidos concentran el 5,1 %, en Alemania 2,3 % y en Suecia 1,4 %. O en términos más simples, si en Chile la población fuera de 10.000 habitantes, uno de ellos, se queda con más del 10 % de la torta de ingresos.
- 6) De esta forma, si antes de conocer los datos proporcionados por esta investigación formábamos parte de los 20 países más desiguales del mundo, es probable que realmente estemos entre las 10 más desiguales.

El problema de la desigualdad es que vivimos en un país burbuja, donde mientras un pequeño grupo vive mejor que los ricos de Suiza, el 50 % de los trabajadores gana menos de \$ 250.000 y en el 65 % de los hogares chilenos el ingreso mensual autónomo por persona es menor a \$203.000 (Casen 2011).

¿Algún/a candidato/a se atreverá a proponer cambiar esta realidad con convicción, transparentará la crudeza y la magnitud del diagnóstico y presentará un proyecto país a mediano plazo? o ¿este seguirá siendo un mal de nunca acabar?

CHILE, LA ODA AL CONSUMO

Priscilla Vidal, 3 febrero, 2014



todo bien.

Hace cuatro años que no iba a Chile, y a pesar que durante todo este tiempo he estado al tanto de los acontecimientos más o menos significativos que han sucedido en nuestro país, no sabía del todo con lo que me iba a encontrar. Ciertamente esperaba que en cuatro años algunas cosas cambiaran, siempre se guarda la esperanza que el país evolucione y experimente, por ejemplo, mejoras en aspectos sociales que tanto se necesitan. Sin embargo, las noticias que recibía desde Chile apuntaban en otra dirección. De un tiempo a esta parte el país decidió vender como imagen su “gran crecimiento económico”, muy cuestionable por cierto, puesto que la desigualdad en nuestro país es tremenda, por lo que entonces, me esperaba que las cosas no anduvieran del

Mi estadía fue sólo de un mes, pero a pesar del poco tiempo, pude comprobar cómo Chile continúa, lamentablemente, en el mismo sinsentido del consumo, confundiendo crecimiento económico con mayor poder de adquisición, sin importar que éste se sostenga en el eterno endeudamiento de sus ciudadanos más pobres. Pero ya sabemos cómo es Chile y sobre todo cómo piensan nuestras autoridades, quienes crean más y más centros comerciales como si se tratase de una necesidad vital para el pueblo. Lo triste de todo esto, es que así lo confirman miles de ciudadanos que convierten a estas grandes superficies en verdaderos templos del ocio familiar. Recuerdo ver cómo era noticia el comportamiento de muchos compradores en la apertura de un nuevo mall en Santiago, y al igual que en una película gringa, se agolpaban en las puertas de acceso horas antes de su apertura, no dudando en abalanzarse y empujarse unos a otros cuando al fin abrieron las puertas. Las imágenes eran surrealistas, sin embargo aún faltaba por ver.

En la misma línea no puede quedar fuera la mega construcción “Costanera Center” -también una prioridad en el reino del consumo- o “Saurón”, como le dice un amigo debido al parecido de su casco con el personaje de Tolkien. Y sí, tristemente tuve la oportunidad de conocerlo y comprobar cómo irrumpe torpemente en el paisaje, con ese casco monstruoso y ese puente que engulle y expulsa a ansiosos compradores que parecen no saciar su hambre jamás. Mientras veía el desfile de compras, pensaba en la cantidad de personas que entraban y salían por minuto, seguramente dicho espectáculo se repetiría diariamente, porque en nuestro país los malls están abiertos cada día, así como los supermercados. Fue entonces inevitable comparar. En muchos países –sobre todo en Europa- el comercio cierra los días domingos y festivos, esto implica que supermercados, centros comerciales y tiendas, cierran sus puertas sagradamente, y la verdad es que la gente lo vive bien porque además de entender que es un derecho laboral, es también una invitación a ocupar el día domingo en otras actividades de ocio, sobre todo con la familia.

Seguramente esta idea en Chile sería un verdadero sacrilegio. No tendría sentido en una cultura que venera el consumo y por tanto ofrece todas las facilidades para comprar, para endeudarse, para vivir con el sueldo del mes que aún no viene, para sentirse parte de un sistema que te bombardea con necesidades que probablemente no se tienen pero se adquieren.

Este hostigamiento llega a tal punto que penetra espacios comunicacionales que al menos para mí, debiesen ser sagrados y objetivos en cuanto a sus contenidos. Tal es el caso de los noticiarios, que al parecer, olvidaron su primer cometido, el de informar. Basta poner cualquier canal y ver sus “noticias”, para darse cuenta que el show que brindan es deprimente. ¿En qué momento los noticiarios dejaron de informar?, ¿Por qué se convierte en noticia que el “Furby” este agotado?, ¿Por qué ocupan más de 20 minutos mostrando la afluencia de público en las principales zonas comerciales?, ¿Acaso se acabaron las noticias de verdad en nuestro país o en el mundo?, ¿Acaso no estamos viendo lo que hacen con nosotros?

Al parecer lo único importante es el consumo, nos están privando de información de calidad y no decimos nada, y lo que es peor, mucha gente que los ve se siente informada cuando realmente lo único que está recibiendo es un llamado a comprar y a no pensar en las cosas que realmente importan. En África se sigue muriendo gente por hambre, por guerras, por falta de agua; en Siria la gente no tiene donde escapar, prácticamente nadie les presta asilo; en India cada día decenas de mujeres son abusadas sexualmente; en España quieren reformar la actual ley del aborto; en Chile no tenemos políticas públicas para trabajar en temáticas de inmigración; En el sur de nuestro país oprimen a diestra y siniestra al pueblo mapuche; y así, miles y miles de noticias que jamás vi en la televisión, y creo que de eso deberíamos sentirnos avergonzados.

Mundialmente estamos en un sistema de consumo absolutamente naturalizado, por lo que cuesta más darse cuenta de la manipulación a la que cada día sucumbimos. Dejemos de creernos los jaguares de Latinoamérica, dejemos de pensar en que somos “bakanes” si tenemos el plasma de último modelo, dejemos de ser un triste pueblo al sur de Estados Unidos.

<http://www.revistasur.cl/revistasur.cl/2014/02/chile-la-oda-al-consumo/>

ACTIVIDAD:

- 1.- De acuerdo al primer texto ¿con qué objetivo se compara a Chile con la realidad de otros países?
- 2.- ¿Por qué el autor argumenta que el problema de la desigualdad en Chile es mayor que en otros países?
- 3.- ¿Cuál es la mayor crítica social que se realiza en el texto “CHILE, ODA AL CONSUMO”?
- 4.- ¿Qué relación existe entre los dos textos leídos? ¿Se conectan en parte con los temas vistos en clases? ¿Por qué?
- 5.- La Crítica que se realiza a los medios de comunicación en el 2do texto ¿es acertada? Explica por que
- 6.- Según tu opinión ¿crees que la crítica que realiza el autor al estilo de vida consumista ¿es exagerada o se acerca bastante a la realidad? Fundamenta tu respuesta
- 7.- Respecto a tu opinión y considerando lo visto en clases y las lecturas de los textos, ¿Cuáles son razones que provocan la desigualdad en Chile? Y ¿cómo podríamos avanzar hacia construir un país con mayores condiciones de igualdad?



Profesor Andrés Pérez Maldonado / Departamento de Historia Cs Sociales

LA GUERRA DEL PACÍFICO O GUERRA DEL SALITRE (1879 – 1883)

NM2 / 2DO MEDIO

Nombre del estudiante: _____ Fecha: _____

- **Instrucciones Generales:**
- **Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller de lectura**
- **Si no entiendes parte o la totalidad del contenido de alguna pregunta consulta a tu profesor**
- **Responde con letra clara, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción**
- **Identifica palabras o conceptos que desconozcas y clarifícalos con tu profesor**

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Los estudiantes conocen las causas, desarrollo y consecuencias de la Guerra del pacífico.

OBJETIVO (s):

Conocer las causas, desarrollo y consecuencias de la Guerra del pacífico

Reflexionar en torno a sus repercusiones en la actualidad

LA GUERRA DEL PACÍFICO, ANTECEDENTES, DESARROLLO Y CONSECUENCIAS

Para adentrarnos en el estudio de la llamada Guerra del pacífico lo primero que debemos considerar es que las consecuencias de ésta, repercuten hasta la actualidad, ya que, han marcado el modo en que Chile ha desarrollado sus relaciones internacionales con sus vecinos Perú y Bolivia. Los problemas limítrofes, la eterna demanda marítima de Bolivia hacia Chile, la pérdida de la Patagonia a manos de Argentina, la rivalidad e incluso los prejuicios racistas de una y otra parte se originaron posterior a este conflicto, el cual, costó la vida a varios miles de chilenos, peruanos y bolivianos.

Como antecedente, debemos señalar que antes de la guerra del pacífico, los límites fronterizos de nuestro país eran bastante ambiguos. Para dimensionar “que se entendía por Chile”, mediados del siglo XIX nuestro territorio comenzaba por el norte desde el llamado despoblado de Atacama y llegaba hasta la actual del fuego, incluyendo la Patagonia sur de Argentina. Para establecer estos límites se consideraba que cada país debía mantener los antiguos límites coloniales, es decir, para el caso de Chile se entendía que su territorio abarcaba los de la antigua “Gobernación del reino de Chile”.

Para ser justos, durante las primeras décadas como país independiente el interés por la zona norte estuvo lejos de ser una preocupación para Chile. Sin embargo, esta situación cambió radicalmente durante la década de 1860 cuando se descubren allí numerosos yacimientos de guano los cuales comenzaron a ser explotados y exportados a Europa como abono para la agricultura.



hasta
tierra

Más aún, en el momento en que en las regiones de Tarapacá y Antofagasta se descubrieron numerosos yacimientos de salitre, un mineral no metálico que se utilizaba como fertilizante en la agricultura y como elemento básico para fabricar pólvora, el actual norte Chile adquirió una importancia mundial.

Lo anterior atrajo a varios inversionistas (empresarios) a interesarse por el desarrollo de la industria del salitre, algunos peruanos, chilenos como José Santos Ossa e ingleses

Las valiosas ganancias que empezaron a tener las empresas dedicadas a la extracción de salitre, aumentaron el interés de Chile y Bolivia por definir a que país correspondía esta enorme riqueza minera.

Como una forma de resolver el problema limítrofe, ambos países firmaron un primer tratado en 1866, para fijar como frontera el paralelo 24°. Este acuerdo fue reemplazado por el tratado de 1874, en el cual se mantuvo el límite en el paralelo 24, pero se estableció una zona de explotación mutua entre el paralelo 23 y 25. En el que Bolivia se comprometía a no subir los impuestos a las empresas chilenas instaladas en la zona, la mayoría de las cuales se dedicaba a la explotación de salitre.

Sin embargo, a fines de esa década la situación cambió radicalmente. Bolivia sufrió una grave crisis económica que sumió al país en el hambre y la miseria, la situación llevó a que el gobierno boliviano no respetara el tratado de 1874, que para obtener recursos para su Estado subió los impuestos a las empresas salitreras chilenas y decretó el remate de aquellas que no pagasen. Por el lado chileno, el principal afectado fue el empresario José Santos Ossa quien solicitó ayuda al en ese entonces gobierno de Aníbal Pinto Garmendia para que interviniera en este conflicto entre su empresa y el gobierno de Bolivia.

Frente a esta situación, Chile envió tropas y ocupó militarmente Antofagasta, abandonando la vía diplomática con la que había intentado resolver los problemas. Con esta acción evitó que las empresas chilenas fueran rematadas, pero gatilló la declaración de guerra por parte de Bolivia, el 1º de marzo de 1879. Perú no pudo mantenerse neutral, pues había firmado un pacto secreto que lo obligaba a aliarse con Bolivia. Finalmente Chile le declaró la guerra a ambos países el 5 de abril de 1879.



La Guerra del Pacífico duró 4 años. Se desarrollo primeramente en el mar, ya que el control de las rutas marítimas era importante para sostener las campañas por tierra. Los combates más importantes fueron, el Combate Naval de Iquique, el Combate de Punta Gruesa, y el Combate de Angamos (todos en 1879), esta campaña aseguro para Chile el dominio del mar. Lo más recordado del conflicto que generó, en ese entonces, distintas posiciones en la clase política chilena, fue el combate naval de Iquique y la participación del capitán de la corveta Esmeralda. La historia de heroísmo y patriotismo del joven capitán Prat se transformó en un impulsor de la guerra, pues muchos chilenos se motivaron a enlistarse en el ejército tras darse a conocer esta historia.

En los años siguientes se desarrollaron las campañas terrestres, como la de Tarapacá, la Campaña de Lima, y la victoria final de Chile en la batalla de Huamachuco durante la campaña de la Sierra, el 10 de julio de 1883. Ante esta situación la confederación Perú – boliviana se rinde.

Entre las principales consecuencias de la guerra para Chile tenemos, que se incorporan al territorio nacional las regiones de Tarapacá y Antofagasta que antes de la guerra eran territorios peruanos y bolivianos respectivamente; la incorporación de territorios ricos en salitre, lo que transformó a Chile en el principal productor de este mineral en el mundo, permitiendo obtener importantes ingresos al Estado para realizar

obras públicas como escuelas, hospitales, ferrocarriles, etc.,; y además, la consolidación de Chile como una potencia militar a nivel sudamericano.

Sin embargo, las riquezas salitreras que habían sido en su momento las causantes principales de este conflicto no quedaron en manos del Estado Chileno, sino en poder de un Inglés John Thomas North, quien durante la Guerra compró muchas acciones de empresas salitreras cuando estas estaban a muy bajo precio. Al finalizar la guerra North pasó a controlar el 85% de las empresas de salitre del norte chileno, debido a esta razón la corona británica le dio el título de Sir Thomas North conocido como uno de los hombres más ricos del mundo durante esa época, "el rey del salitre".

ACTIVIDAD:

1. ¿Por qué razón se plantea que la Guerra del pacífico tiene repercusiones hasta la actualidad?
2. ¿A qué se refiere la frase que plantea que los límites de Chile antes de la Guerra del Pacífico eran "ambiguos"?
3. ¿qué razones económicas despertaron el interés por la zona norte (Tarapacá y Antofagasta)?
4. ¿En qué consistieron los primeros tratados limítrofes entre Chile y Bolivia? Describe los principales acuerdos
5. ¿cuál es la causa que hace detonar el conflicto de la Guerra del Pacífico?
6. ¿Qué importancia tuvo la campaña marítima en la Guerra? Y ¿por qué fue importante la acción de Arturo Prat?
7. ¿Qué consecuencias territoriales produjo para Chile esta Guerra?
8. ¿Qué consecuencias económicas produjo la Guerra para el Estado Chileno?
9. ¿Qué te parece que las riquezas del salitre hayan quedado finalmente en manos de North?
10. ¿Crees que en la actualidad se justifican las rivalidades y prejuicios raciales entre peruanos, chilenos y bolivianos? Fundamenta tu respuesta



Profesor: Andrés Pérez Maldonado / Departamento de Historia Cs Sociales

El intervencionismo de EE.UU. En Latinoamérica

Y el Golpe de Estado en Chile

NM1 / 1ero MEDIO H

Nombre del alumno: _____ Fecha: _____

1. La reacción de EE.UU., en Latinoamérica

La principal preocupación de EE.UU., era impedir que los efectos propagandísticos de la revolución cubana fueran la inspiración para otros grupos revolucionarios en el resto del continente. Esto hizo que Estados Unidos tomara algunas medidas radicales:

- Impuso en contra de Cuba un **"Embargo Comercial" y el bloqueo**, que impidió toda entrada de productos a la isla que fuera de procedencia de Estados Unidos y sus países aliados, con lo que pretendía debilitar y hostigar la economía cubana y desestabilizar políticamente el gobierno de Castro;
- Creó la **"Doctrina de Seguridad Nacional"**, que consistió en un plan de combate ideológico y militar en contra de las fuerzas comunistas rebeldes en los países de Centro y Sudamérica. Para ello creó una escuela de formación militar a los altos mandos de las fuerzas armadas llamada **"La Escuela de las Américas"**, en ella se formaban militar e ideológicamente los altos mandos oficiales de los ejércitos cuyos gobiernos estaban a favor de la política de EE.UU. Los ejércitos, fueron disciplinados bajo la ideología del enemigo interno que representaba la imagen del guerrillero comunista. Durante la década de 1960 y 1970 se combatieron focos de guerrillas de izquierda dispersos por todo el continente (Nicaragua, Colombia, etc.). En otros casos, las crisis políticas y las luchas civiles sirvieron de pretexto para la realización de golpes de Estado, como lo que sucedió en países como Chile, Bolivia, Argentina, Brasil y varios de Centroamérica.
- En 1962 Kennedy en una conferencia en Punta del Este Uruguay, funda la **Alianza para el progreso**, que consistió en la puesta en marcha de una serie de reformas que tenían como objetivo frenar los efectos propagandísticos de la Revolución Cubana. Los gobiernos latinoamericanos se vieron obligados a crear planes de mejoras para los sectores pobres, entre estas medidas, están los procesos de "Reforma Agraria" y algunas políticas de alfabetización, que pretendían como se ha dicho, detener y amortiguar la posible influencia de las reformas socialistas que se estaban realizando en Cuba.



Concluyendo, hay que reafirmar que el triunfo de la revolución en Cuba motivó el nacimiento de movimientos guerrilleros a lo largo y ancho de América Latina, convencidos de la posibilidad de poder repetir en sus propios países la hazaña de la victoria cubana.

Los revolucionarios latinoamericanos, en su mayoría jóvenes izquierdistas decepcionados con los partidos comunistas que apoyaban la vía pacífica hacia la toma del poder, no sólo se inspiraron en el ejemplo cubano para levantarse en armas, sino que en muchos casos recibieron apoyo activo y directo de La Habana.

Chile en la Guerra Fría: El Golpe de Estado de 1973

En Chile, desde las elecciones de 1964 que la CIA (central de inteligencia norteamericana) había estado enviando recursos para que el médico socialista y marxista Salvador Allende no lograra llegar al poder. En esta ocasión y de acuerdo a archivos desclasificados de la casa blanca, ingresaron al país varios miles de dólares para apoyar la candidatura del demócrata cristiano Eduardo Frei Montalva, quién finalmente se impuso a Allende.

Sin Embargo, y tras 4 intentos, en las elecciones de 1970 la izquierda representada en la UP (unidad popular), consigue poner como presidente al senador Salvador Allende Gossens.

Allende representa un proyecto político revolucionario que el mismo definió como “socialismo de empanada y vino tinto”, es decir, un socialismo a la chilena, donde se tomaba como base la tradición republicana e institucional del país. Este respeto por el orden constitucional, permitiría impulsar un proceso de transformación revolucionaria utilizando el camino electoral y pacífico.

El triunfo de la izquierda en Chile no fue en nada bien visto por el gobierno de EE.UU., en ese entonces liderado por el republicano **Richard Nixon**. Para Nixon, el nuevo gobierno marxista de Allende era un peligro para los intereses de su país. En el plano económico, las inversiones de EE.UU., concentradas primordialmente en la Compañía de teléfonos ITT y en la gran minería del Cobre corrían el riesgo de sucumbir frente a las políticas de nacionalización y expropiación que Allende había anunciado. Por otro lado, en cuanto al aspecto político, Chile para EE.UU., podía transformarse en una “**Segunda Cuba**”, y sus efectos podrían llegar hacia el resto de los países latinoamericanos. Todo lo anterior, llevó a que EE.UU., viera como una necesidad el idear un plan para el derrocamiento de Allende.



Hay que tener presente, que el proyecto izquierdista de Allende no solo iba en contra de los intereses de los EE.UU., sino además, ponía en jaque los privilegios de las clases dominantes (empresariado chileno) representados en la derecha política (en ese entonces agrupada en el Partido Nacional). En este sentido, el Golpe de Estado será el resultado de un plan creado entre todos los sectores opositores a la UP y no solo una idea de las FF.AA. como suele comúnmente entenderse.

La estrategia inicial para el derrocamiento de Allende, fue la de crear un caos político y económico que desestabilizara y dañara la imagen del presidente. Los sectores de extrema derecha contaron con un grupo de asalto de ideología fascista de nombre, “Patria y Libertad”, perpetradores de varios atentados explosivos y de algunos asesinatos políticos como el del general René Schneider (partidario de Allende). Por otro lado, gracias al apoyo de EE.UU., ingresaron al país varios miles de dólares con los cuales los empresarios pudieron movilizar a los gremios de los transportistas (micreros y camioneros) que en octubre de 1972 obstaculizaron gran parte de las comunicaciones y la comercialización producto de su paralización; la huelga de la Mina de Cobre del Teniente, fue otro intento por detener la producción y la economía del gobierno popular.



Pues bien, al no dar resultado las anteriores tácticas para desestabilizar al Gobierno Allendista, el último camino fue “El Golpe de Estado”. Este se ideó desde los altos mandos de las fuerzas armadas. El plan estuvo encabezado en un primer momento por el general de la Armada José Toribio Merino, Gustavo Leigh de la Fuerza aérea, César Mendoza de carabineros y en último término, Augusto Pinochet, quien había sido puesto en el cargo por el mismo Allende días después de que el General Carlos Prats renunciara. Los líderes del golpe, que contaron con el secreto apoyo de EE.UU., son los representantes de la reacción de los sectores de la derecha chilena, en su lucha por defender sus intereses deteniendo el avance del denominado “Cáncer Marxista”.

El Golpe se puso en marcha a las 06:00 hrs del día 11 de septiembre de 1973, los primeros en movilizarse fueron los sectores de la marina, para luego tomar posesión de la capital las fuerzas del ejército, de aire y carabineros de Chile.

El presidente Allende, llegó al palacio de la Moneda para defenderla junto a su guardia personal (GAP) y un grupo de seguidores; sin embargo, en una decisión para algunos "heroica" y para otros "criticable", termina por suicidarse luego de dar un discurso final transmitido por radio Magallanes, esto, frente a la inminente arremetida de los militares quienes pasadas las 11 de la mañana habían realizado un brutal bombardeo sobre el palacio. El Palacio de la Moneda, símbolo de la institucionalidad política de Chile ardió ante los ojos del país y del mundo.

Con Allende Muerto los militares toman el control del país bajo un Estado de Sitio, se constituye la Junta Militar de Gobierno; ésta queda integrada por Merino, Leigh, Mendoza y Pinochet, este último, pasó a conducirla. El régimen terminó por quedarse en la dirección del país durante 17 años.

La dictadura apoyándose en sus aparatos de represión e inteligencia (la DINA y luego la CNI) dio rienda suelta a la persecución, destierro, encarcelamiento y muerte de miles de personas ligadas a partidos políticos de izquierda. Gran parte de los antiguos partidarios de Allende lograron salir al exilio, principalmente militantes del PS, PC, PR, y de otras organizaciones menores. Sin embargo, el MIR a diferencia de los demás tomo la posición de no asilarse sino de dar la lucha armada activa a la dictadura. Precisamente sus miembros son los que aparecen las listas de torturados, encarcelados y detenidos desaparecidos, muchos de los cuales hasta el día de hoy se desconoce su paradero.

Actividad:

- 1.- ¿Cuál fue la finalidad de la "Escuela de las Américas? y ¿bajo qué ideología estaba respaldada?
- 2.- ¿En qué consistió la Alianza para el Progreso? y ¿cuál era su mayor propósito?
- 3.- ¿Por qué los jóvenes rebeldes de Latinoamérica trataron de imitar el ejemplo cubano?
- 4.- ¿De qué manera EE.UU. había actuado para impedir que Allende llegase al poder?
- 5.- ¿en qué consistía el llamado "Socialismo de empanada y vino tinto" que planteaba Allende?
- 6.- ¿Por qué razones EE.UU., no miraban con buenos ojos al nuevo gobierno de Allende? ¿En que se veía perjudicado ese país?
- 7.- ¿Podríamos señalar que el Golpe Militar no fue solo el producto de un plan de las FF.AA. Chilenas?
- 8.- ¿Qué estrategias utilizaron los opositores de Allende para derrocar su gobierno? Descríbelas
- 9.- Resume los principales acontecimientos del Golpe, hasta la toma del poder por parte de los militares
- 10.- ¿Qué acciones realizó la dictadura contra las personas ligadas a la izquierda?

TEMÁTICA HISTÓRICA: EL FRENTE POPULAR (1936-1941)

En esta actividad aprenderás: a caracterizar los partidos políticos existentes en Chile durante la segunda mitad del siglo XX. Relacionando la aparición del Frente Popular como bloque de partidos y la creciente polarización política del país

Antes de partir, lee el siguiente texto referido a los partidos políticos. Luego junto a tu compañero construyan su propia definición de QUE ES UN PARTIDO POLÍTICO resaltando las principales características.

¿Qué son los partidos políticos?

La noción de partido político, tiene múltiples significados. Uno de ellos es aquel que refiere al grupo de personas que defienden una misma causa u opinión.

Estas dos definiciones nos permiten acercarnos a la idea de partido político, que es el conjunto de individuos que se reúnen y trabajan en conjunto con el objetivo de acceder al poder y concretar sus propuestas para la organización social.

Los partidos políticos están recogidos por doctrinas (principios ideológicos) y teorías que explican su modo de interpretar la realidad. Un partido político de tendencia liberal, por ejemplo, nunca propondrá la abolición de la propiedad privada, ya que eso iría en contra de sus creencias. Uno de tendencia Conservadora le otorgara una relevancia importante al papel de la iglesia en la sociedad.

Más allá de lo ideológico, los partidos políticos tienen estatutos o reglamentos que sus afiliados deben respetar. Solo de ese modo podrán proponerse como candidatos del partido en un proceso de elecciones o participar de la toma de decisiones del partido.

ACTIVIDAD:

A PARTIR DEL CUADRO COMPARATIVO QUE APARECE A CONTINUACIÓN DESARROLLA JUNTO A TU COMPAÑERO LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- 1.- ¿Cuáles son los partidos políticos más drásticamente opuestos durante el periodo? ¿Por qué?
- 2.- Según su apreciación ¿Qué partidos podrían potencialmente transformarse en aliados durante el periodo? ¿Por qué?
- 3.- Según su apreciación ¿Qué partidos representan a la derecha, centro e izquierda? ¿Qué nos permite clasificarlos?
- 4.- A partir de lo visto ¿Con cuál de estos partidos se hubiesen identificado en la época? ¿Por qué?
- 5.- En conjunto, construyan su propio partido político. Pueden utilizar los conceptos que aparecen en el cuadro comparativo o agregar otros que ustedes libremente consideren.

LOS PARTIDOS POLÍTICOS EN CHILE ANTES DE LA ELECCIÓN DE 1938

PARTIDO	FUNDACIÓN	CARACTERÍSTICAS	PARTIDIARIOS	IDEARIO
CONSERVADOR	Su origen está en el	Representa a la	Oligarquía, clase	Enseñanza religiosa,

	bando pelucón, se fundó en 1857	aristocracia terrateniente y es la expresión política de la Iglesia Católica	media, inquilinos, masa católica urbana	fuero de la iglesia, libertad de enseñanza, liberalismo económico (no intervención del Estado en la economía)
Liberal	Su origen está en el bando pipiolo, se fundó en 1841	Representa a la alta burguesía o plutocracia. De pensamiento Laico	Empresariado banquero, minero, industrial y terrateniente	Estado docente, Estado laico, mayor participación política. Liberalismo económico.
Radical	27 de Diciembre de 1863 por Pedro León Gallo y Manuel Antonio Matta	Representa a un amplio sector social, principalmente a la mesocracia (clase media) Anti estadounidense, planteaba reformas políticas y sociales	Profesionales, nueva oligarquía rural, industriales, mineros y clase media urbana.	Estado docente, separación de la iglesia con el Estado. Representa los intereses de la clase media y desde 1906 se acerca a los problemas sociales demandando una mayor intervención del Estado en lo social y económico
Demócrata	Fecha de fundación 1887 fundado por Malaquias Concha Ortiz	Se originó a partir de la división del partido Radical. Represento a la izquierda antes de la aparición del Partido Obrero Socialista. Fue una fuerza minoritaria.	Sectores medios, pequeña burguesía industrial, trabajadores urbanos, mineros salitreros y artesanos.	Cambios profundos a la situación económica y social, democracia política y mejoramiento de las condiciones de vida de la clase obrera
Comunista	Fundación 02 de Enero de 1922 por Luis Emilio Recabarren	Su origen se encuentra en el partido obrero socialista, inspirado en los principios marxistas leninistas	Obreros, mineros, portuarios, ferroviarios, intelectuales.	Revolución social, termino de la explotación de la clase trabajadora. Instauración de la dictadura del proletariado y eliminación del capitalismo
Socialista	Fundación 19 de abril de 1933. Eugenio González Rojas, Marmaduke Grove Vallejos, Oscar Schnake, Eugenio Matte Hurtado	Se originó producto de la unificación de varias organizaciones obreras y de líderes que participaron en la Republica Socialista. En sus orígenes tomo las bases teóricas revolucionarias marxistas-leninistas	Clases populares, sectores de trabajadores urbanos y mineros, estudiantes e intelectuales profesionales	Revolución socialista, eliminación de la propiedad privada y control estatal de la economía. Igualdad y justicia social.



Cód. N8

Profesor Andrés Pérez Maldonado / Departamento de Historia Cs Sociales

LA GUERRA FRÍA: "EL ENFRENTAMIENTO ENTRE DOS MUNDOS"

NM1 / 1ero MEDIO

Nombre del estudiante: _____ Fecha: _____ curso: _____

- **Instrucciones Generales:**
 - **Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller de lectura**
 - **Si no entiendes parte o la totalidad del contenido de alguna pregunta consulta a tu profesor**
 - **Responde con letra clara, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción**
 - **Identifica palabras o conceptos que desconozcas y clarifícalos con tu profesor**

- APRENDIZAJES ESPERADOS:**

 - Los estudiantes identifican los principales hechos y acontecimientos de la Guerra Fría

- OBJETIVO (s):**

 - A través de lectura reconocen los hechos y acontecimientos más relevantes del período denominado Guerra Fría

GUERRA FRÍA: "LA GUERRA ENTRE DOS MUNDOS OPUESTOS"



La segunda guerra mundial dejó importantes consecuencias en los países que habían participado. Millones de muertos y desaparecidos, de los cuales muchos eran civiles; gente desplazada, en su gran mayoría de Europa del este, al oeste; población hambrienta y con frío; destrucción de ciudades, algunas reducidas a escombros.

Nada quedó sin ser afectado: ni puentes, ni ferrocarriles, ni caminos, ni transportes. La mano de obra se resintió y grandes extensiones de tierras se perdieron para el cultivo. La actividad industrial se atrasó, faltaban materias primas, herramientas apropiadas, tecnología moderna y energía.

Por todo lo anterior, las antiguas potencias europeas (gran Bretaña, Francia y Alemania) perdieron su importancia a nivel internacional, ya que, quedaron muy debilitadas, y surgió entonces, un nuevo orden mundial representado por el poder de los Estados Unidos y de la Unión Soviética, alrededor de los cuales, se formaron dos zonas enfrentadas, el bloque occidental (capitalista) v/s el bloque oriental (socialista). El enfrentamiento entre ellos, dio lugar a la llamada "Guerra fría" que dominó por completo las relaciones internacionales en la última mitad del siglo XX.

GUERRA FRÍA: LA FORMACIÓN DE LOS BLOQUES

Luego de la guerra, el objetivo que mantenía viva la alianza entre los Estados Unidos y la Unión Soviética, desapareció. Con la caída de la Alemania Nazi, termino un acuerdo político–militar que mantenía unidas a dos potencias muy diferentes y opuestas una de la otra.

Para los Estados Unidos, los gobiernos debían garantizar por sobre todo, el principio de la "libertad" (libre expresión, de derecho de propiedad individual, ideológica, etc.,). Para la Unión Soviética, en cambio, se

debía garantizar primeramente la igualdad de oportunidades y la justicia social, después de esto, según el pensamiento socialista, se tendrían en cuenta las libertades individuales.

Estas diferencias, al parecer irreconciliables, hicieron que cada potencia quisiera imponerse una sobre la otra, dividiendo al mundo entre países apoyaban la defensa capitalismo y países que respaldaban la idea de que el socialismo (o comunismo) triunfara en el mundo. De esta manera, muchas generaciones vivieron bajo la amenaza de una nueva guerra entre estas potencias, ahora con armas nucleares, que arrasaría todo el planeta.

La URSS dominaba, la zona oriental del mundo apoyándose en los partidos comunistas que gobernaban en países como Polonia, Rumania, Hungría, Checoslovaquia, Bulgaria, Alemania Oriental, Albania y Yugoslavia. Los EE.UU., controlaron el resto del mundo capitalista, el hemisferio occidental (Latinoamérica, países de Europa occidental, Oceanía), se suponía que ninguno debía intervenir en la zona controlada por el otro.

Para ambas potencias, el desarrollo del espionaje adquirió gran importancia, de ahí la necesidad de crear servicios secretos de uno u otro bando, la KGB (central de inteligencia soviética) y la CIA (central de inteligencia americana), a pesar de involucrarse en operaciones complicadas, asesinatos encubiertos y para extraer información importante del enemigo, algo similar a lo que sucede hoy con el caso "WikiLeaks".

PLAN MARSHALL, LA CAME Y LAS ALIANZAS MILITARES

Para apoyar a las naciones europeas frágiles luego de la II guerra, los Estados Unidos aprobaron una serie de apoyos económicos para reparar los daños de la Europa en ruinas, y de paso demostrar las ventajas ofrecidas por el capitalismo. Así, el Secretario de Estado de los Estados Unidos, George Marshall, propone la creación de un amplio plan económico, que fue conocido como **Plan Marshall**: el que consistió en una serie de préstamos a bajo costo e inversiones públicas para facilitar el fin de la crisis en Europa Occidental y evitar la amenaza de que esos países pudieran quedar bajo la influencia y control de la URSS.



En respuesta al plan económico de EE.UU., la Unión Soviética se propuso ayudar también a sus países aliados, creando el **CAME** (Consejo de Ayuda Mutua Económica). Este consejo tenía como objetivo la rápida recuperación de los países de Europa Oriental, y también para mostrar los beneficios que el socialismo traía al pueblo versus el capitalismo de Estados Unidos.

Pero eso no fue todo, la profunda división entre el bloque oriental y occidental, se popularizó con el nombre de "**telón de acero**" (cortina de hierro). De un lado de la cortina, los Estados Unidos y sus aliados que ante un posible conflicto formaron un acuerdo político-militar, la **OTAN** (organización del atlántico norte). Al otro lado de la cortina la URSS y sus aliados formaron otra alianza político-militar, **EL PACTO DE VARSOVIA** en caso de producirse algún conflicto con los países occidentales.

CRISIS DE FINAL DE POSGUERRA (1948-1953)

Alemania se encontraba justo en el corazón de la guerra fría. Desde el fin de la segunda guerra mundial, fue dividida en varias zonas de ocupación entre Francia, Reino Unido, Estados Unidos y la Unión Soviética; Berlín Occidental, ubicada en la zona rusa estaba vinculada a las otras zonas por medio de corredores aéreos, autopistas y vías férreas. En 1948, el sector de ocupación francés se reunió con los sectores inglés y estadounidense en lo que se podría llamar una "TRIZONA", ahí se puso a circular una moneda única el Deutsche Mark (marco alemán), con el fin de acabar con la inflación que duraba hasta ese entonces. **Stalin** líder soviético, viendo la gran cantidad de población que comenzó a emigrar hacia el oeste (por las atracciones ofrecidas por el capitalismo) intentó evitar la salida de los berlineses, y en abierta violación de los acuerdos establecidos con las otras 3 potencias que habían acordado que Berlín Occidental

era una zona de dominio occidental (en pleno sector soviético), decidió imponer el bloqueo de Berlín: el 23 de junio de 1948, todas las vías de acceso terrestre fueron cerradas.

La mayor consecuencia de este bloqueo fue la división definitiva de Alemania; se crearon entonces la *República Federal de Alemania* (RFA) (antigua "trizona"), que tuvo como capital a Bonn, y la *República Democrática Alemana* (RDA) (antigua zona soviética), dos Alemanias muy distintas una de la otra. A su vez, Berlín, fue dividida en Berlín Occidental, controlada por Estados Unidos y sus aliados y Berlín Oriental, controlada por la Unión Soviética y sus aliados. En 1961 se consolida la división de esta ciudad con la construcción del Muro de Berlín.

Hasta aquí la historia de este conflicto indirecto denominado Guerra Fría. Los conflictos satélites, la competencia por la carrera espacial y armamentista, el uso de propaganda política en la lucha de las ideas serán temas que trataremos en nuestras próximas clases.

ACTIVIDAD:

1.- Entre las consecuencias provocadas por la segunda Guerra Mundial tenemos:

- a).- Una mortalidad elevada que afectó a la escasez de mano de obra
- b).- colapso en la producción industrial y agrícola
- c).- Destrucción de diversas instalaciones (aeropuertos, caminos, redes ferroviarias, etc.,)
- d).- Todas las anteriores

2.- ¿Cuáles son las diferencias irreconciliables entre EE.UU. y la URSS? Y ¿por qué se terminan enfrentando?

Describe con tus palabras

3.- ¿Qué zonas del mundo pasó a controlar cada potencia? Y ¿qué países pasaron a ser aliados de cada uno?

4.- según el texto ¿cuál fue la utilidad del espionaje para las potencias? ¿Crees que hoy se siga realizando? Da

Un ejemplo

5.- ¿En qué consistieron tanto el Plan Marshall y CAME? Y ¿qué objetivos había de tras de cada uno de ellos?

6.- ¿Por qué se habrá creado la frase "el telón de acero"? tendrá alguna relación con la creación de la OTÁN y el Pacto de Varsovia? Explícalo con tus palabras

7.- ¿Qué motivo tuvo Stalin para decretar el bloqueo de Berlín? Resumen brevemente

8.- ¿Cómo queda dividida Alemania? ¿Qué zonas y capitales le correspondió controlar a cada potencia? Además

¿Qué opinas acerca de que se haya tomado esta decisión de dividir a este país? Fundamenta tu respuesta



CORPORACION MUNICIPAL DE EDUCACION
SALUD Y ATENCION DE MENORES
LICEO POLITECNICO DE TALAGANTE

Profesor Andrés Pérez Maldonado / Departamento de Historia Cs Sociales

ANTECEDENTES DE LA INDEPENDENCIA
DE AMÉRICA Y CHILE

NM2

Nombre del estudiante _____ Fecha: _____

- **Instrucciones Generales:**
 - **Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller de lectura**
 - **Si no entiendes parte o la totalidad del contenido de alguna pregunta consulta a tu profesor**
 - **Responde con letra clara, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción**
 - **Identifica palabras o conceptos que desconozcas y clarifícalos con tu profesor**

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Los estudiantes identifican y relacionan la frecuencia de sucesos que intervinieron en el proceso que dio inicio a la Independencia de Chile Y América

OBJETIVO (s):

- Conocer y relacionar los factores que intervinieron en el inicio del proceso de Independencia de Chile y América del dominio español.

Antecedentes o causas de la independencia de Chile y América

Durante tres siglos Chile y los demás pueblos americanos fueron colonias de España. El imperio español entró en crisis, la que derivó a la vez en problemas de administración. A esto se suman otras situaciones desiguales percibidas por los criollos, las que a la larga van a pavimentar el camino hacia el descontento, semilla de la futuro independencia definitiva.

En lo político, las principales autoridades del continente (gobernadores, virreyes, etc.,) eran designadas desde España. A muchos se les acusaba de venir únicamente a enriquecerse y de no preocuparse por el desarrollo de las colonias. Los criollos solían quejarse del gobierno y la administración, señalando los errores de un sistema demasiado centralizado, ya que, todas las decisiones se tomaban desde España.

En lo social, los criollos dueños de la tierra habían aumentado su poder económico a fines del período colonial. Aun así, los más altos cargos políticos continuaban en manos de los españoles, lo que fue generando un nivel de tensión entre ambos grupos sociales.

En lo económico, durante los siglos coloniales se impuso un monopolio, que prohibió el comercio con cualquier otro país que no fuera España. Los criollos consideraban esta situación como muy injusta, porque se pagaba muy caro por los productos y se recibía muy poco por los recursos que los españoles se llevaban a Europa. Se deseaba buscar nuevas fuentes de riquezas y lograr desarrollar una industria propia. También los



criollos se quejaban del aumento de los impuestos que se hizo durante el siglo XVIII para financiar los gastos de la corona española.

A pesar de lo anterior, los criollos mantuvieron gran lealtad al rey; sin embargo, las condiciones a las que la administración española tenía sometida a América derivaron en un gran descontento y un fuerte sentimiento americano, lo que los llevó a impulsar una serie de reformas que les permitieran mejorar su situación.

La influencia de las ideas traídas desde el exterior

A fines del siglo XVIII surgió en Europa una corriente de pensamiento llamada **"ilustración"**. Estas ideas planteaban que todos los hombres eran iguales frente a la ley, también que el pueblo debía elegir a sus gobernantes y que era necesaria la creación de gobiernos en los que el poder del Estado estuviera dividido (ejecutivo, legislativo y judicial) para asegurar de mejor manera los derechos de las personas.

Las ideas ilustradas eran críticas de la religión, las ciencias e incluso a las costumbres de la época. Los filósofos ilustrados plantearon fuertes críticas a los reyes por tener tanta autoridad, no dejando participar en las decisiones a los demás sectores de la sociedad. La Ilustración, fue un esfuerzo de muchos intelectuales, estudiosos y pensadores por plantear nuevas ideas y reflexiones sobre la importancia del Conocimiento y la razón como promovedores del desarrollo de la persona humana. Entre sus principales exponentes están *John Locke, J.J. Rousseau, Voltaire y Montesquieu* quienes plantearon ideas tales como: la libertad de pensamiento, la soberanía popular y la división de los poderes del Estado, que sirvieron a los criollos para reflexionar sobre la posibilidad de formar un gobierno basado en la participación de toda la sociedad (República), sin que el Rey decidiera con su poder absoluto.

A pesar de que la corona española prohibió que estas ideas llegaran a América y a Chile, estas fueron traídas por los criollos en sus viajes a Europa.

Por otra parte cabe destacar la influencia que tuvo en el pensamiento de los líderes de la independencia, el ejemplo de Estados Unidos. En 1776 las 13 colonias inglesas llevaron a cabo su proceso de separación definitiva de la monarquía británica, este hecho fue visto como un ejemplo digno de imitar. Muchas de las ideas ilustradas se pusieron en práctica, como la existencia de una constitución para reglamentar el funcionamiento del Estado.

Otro ejemplo fue la Revolución Francesa, que se desarrolló entre 1789 y 1799, que cambió bruscamente el sistema político, económico y social existente en el siglo VXIII. Las transformaciones políticas realizadas terminaron con el gobierno de la monarquía (reyes) e instalaron un nuevo sistema llamado república.

¿Qué hecho desencadenó el proceso de independencia y quienes la dirigieron?



En 1808, Napoleón Bonaparte que hizo de Francia un imperio, Invadió España para seguir expandiendo sus territorios. El rey Fernando VII fue hecho prisionero y en su lugar asumió José Bonaparte, hermano de Napoleón. El pueblo español se levantó en armas contra los franceses y debido a la ausencia del rey se formaron **juntas de gobierno**, que debían regir momentáneamente. Estas juntas se unieron en el **Consejo de Regencia**, el cual debía gobernar hasta que el rey pudiera ser liberado. A partir de aquello, en América se formaron dos bandos:

- **Los realistas**, que querían mantener las mismas autoridades españolas existentes en América y obedecer el consejo de regencia. Este grupo estaba conformado mayoritariamente por españoles.

- **Los patriotas**, que se negaban a reconocer el Consejo de Regencia y consideraban que las autoridades españolas debían dejar sus cargos, porque se debían formar juntas de gobierno. Este grupo estaba formado principalmente por criollos.

Con las juntas de gobierno, los criollos querían gobernarse mientras durara la prisión del rey y llevar a cabo reformas que terminaran con las injusticias que vivían en las colonias. En Quito y La Paz se formaron las primeras juntas de gobierno en 1809. Al año siguiente, se crearon en Caracas, Buenos Aires, Bogotá, Cartagena y Santiago de Chile. Todas fueron establecidas en nombre de Fernando VII y llevaron a cabo reformas inspirándose en las ideas ilustradas.

Los principales líderes de la independencia que en su mayoría eran criollos, plantearon la necesidad de crear una América independiente y unida, entre ellos estaban simón Bolívar, Francisco de Miranda, José de San Martín, Bernardo O'higgins, José Miguel Carrera y Antonio José de Sucre. Muchos de ellos participaron en las guerras de independencia; sin embargo su idea de una gran confederación americana, no prosperó.

Actividad:

- 1.- ¿Cuáles eran las críticas que los criollos hacían a las autoridades designadas desde España? 3pts
- 2.- ¿Por qué razón los criollos querían terminar con el monopolio económico de España? 3pts.
- 3.- Resume brevemente, las principales ideas de la ilustración 3pts.
- 4.- Señala la manera en que las ideas ilustradas llegaron a Chile y América 3pts.
- 5.- ¿Por qué la independencia de EE.UU. Y la Revolución Francesa son tomados como ejemplos para el Independencia de Chile y América? 3pts.
- 6.- Señala, ¿Cuál fue la razón que desencadenó la formación de juntas de gobierno provisionales? 3pts.
- 7.- ¿Qué diferencias existen entre el bando de los realistas y de los patriotas? 3pts.
- 8.- ¿Qué opinión tienes respecto a la idea de una América independiente y unida que tenían los líderes de la independencia? ¿Crees que podrían aplicarse en la actualidad? Fundamenta 3pts.



Profesor: Andrés Pérez Maldonado / Departamento de Historia y Cs Sociales

TALLER DE LECTURA N° 1:

"La Revolución Industrial"

NM4 / 4toC

Nombre del alumno: _____ Fecha: _____

- **Instrucciones Generales:**
- **Responde con letra clara y legible cada pregunta.**
- **No se aceptan borrones y correcciones**
- **Identifica palabras o conceptos que desconozcas, coméntalos a tu profesor para poder resolverlos en el pizarrón**

ACTIVIDADES

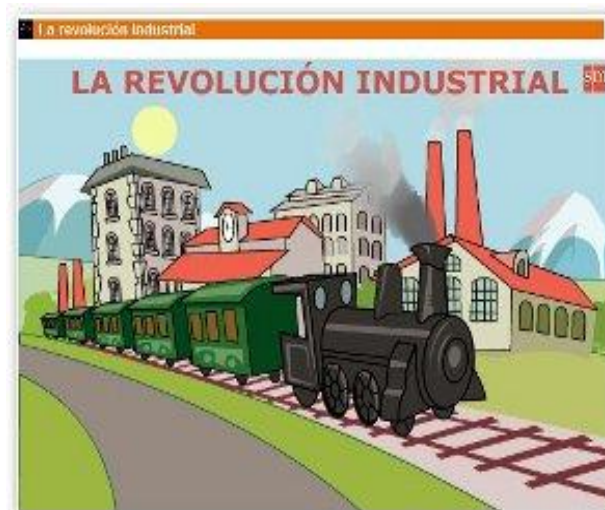
LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL DEL SIGLO XVIII

Hasta fines del siglo XVIII, la economía europea se había basado casi exclusivamente en la agricultura y el comercio. Lo que hoy llamamos productos industriales eran, por entonces, artesanías, como por ejemplo los tejidos, que se fabricaban en casas particulares. En una economía fundamentalmente artesanal, el comerciante entregaba la lana a una familia y ésta la hilaba, la tejía y devolvía a su patrón el producto terminado a cambio de una suma de dinero.

Esta forma de producción se modificó notablemente entre fines del siglo XVIII y mediados del XIX. El país donde comenzaron estos cambios fue Inglaterra. Allí se daban una serie de condiciones que hicieron posible que, en poco tiempo, se transformara en una nación industrial; lo que permitió impulsar la inventiva y aplicarla a la producción y a los transportes. Surgieron entonces los telares mecánicos, que multiplicaban notablemente la cantidad y la calidad de los productos, y los ferrocarriles y los barcos de vapor que trasladaron los productos de Inglaterra.

Este período, conocido como la Revolución Industrial, fue posible porque:

Este reino disponía de importantes yacimientos de carbón, el combustible más usado en la época. También, poseía yacimientos de hierro, la materia prima con la que se hacían las máquinas, los barcos y los ferrocarriles; junto a esto la burguesía inglesa había acumulado grandes capitales a partir de su expansión colonial y comercial; Las ideas liberales, muy difundidas en la Inglaterra de esa época, favorecían la iniciativa privada. A esto se sumaban las garantías que daba un parlamento que representaba también los intereses de esta burguesía industrial y comercial; y finalmente la marina Mercante inglesa era una de las más importantes del mundo. Esto garantizaba a los productores de ese país una excelente red de distribución a nivel mundial.



OCUPADOS Y DESOCUPADOS

A lo largo del siglo XVIII fue cambiando también la modalidad de explotación de la tierra: rotación de cultivos, uso de algunos fertilizantes, mejoras en el instrumental de labranza, reducción del personal al mínimo imprescindible. En los lugares en que se aplicaban estos cambios generalmente en las tierras de las personas más pudientes se tendió a aumentar la producción y, en consecuencia, a bajar los precios. A su vez, los campos fueron cercados y los grandes propietarios, conscientes de los beneficios que les brindaba el nuevo sistema, se adueñaron de las tierras de los campesinos quienes, de esta manera, se quedaron sin nada. Esto provocó que muchos comenzaran a trasladarse hacia los centros urbanos en busca de trabajo. En las ciudades que comenzaron a llenarse de establecimientos industriales, las familias numerosas se veían en serias dificultades, porque siempre la cantidad de puestos de trabajo era menor que la masa de obreros sin empleo. Los campesinos no paraban de llegar a las ciudades y esto empeoraba las cosas: ante tanta oferta de mano de obra, los patrones rebajaban los sueldos y hasta despedían a los que estaban trabajando para tomar niños y pagarles menos. En los grandes centros industriales ingleses, como Manchester, Londres y Liverpool, los desocupados se contaban por miles.

Los patrones sacaban provecho de esta dramática situación extendiendo las jornadas laborales hasta 15 y 17 horas diarias en fábricas que no reunían las mínimas condiciones de seguridad e higiene y pagando, además, salarios miserables.

La Burguesía

Esta clase social surgida a partir del siglo XII en los centros comerciales medievales europeos, llamados "burgos". Estuvo en sus inicios dedicada al comercio (burguesía comercial) y se constituyó, rápidamente, en un grupo poderoso que llegó a disputarles el poder a los señores feudales. Opusieron al sistema feudal cerrado el sistema capitalista, basado en la moneda y el trabajo asalariado. La riqueza ya no será sólo la inmueble (las tierras), ahora también habrá una riqueza mueble: el dinero y las mercancías, que eran las propiedades de la burguesía. En el siglo XVIII, durante la Revolución Industrial, la burguesía propietaria de industrias se llamó burguesía industrial.

EL CAPITALISMO INDUSTRIAL



El maquinismo exigió una importante inversión de capitales. Hasta ese momento la burguesía los destinaba a los bancos y al comercio, pero notó el importante negocio que significaba producir a más bajo costo y en grandes cantidades. Así nació la burguesía industrial, integrada por los dueños de las grandes fábricas, que pondrán fin a los pequeños talleres artesanales. Frente a esta nueva realidad, los artesanos que trabajaban por su cuenta, tenían una sola opción: trabajar para esas fábricas y cerrar sus talleres. A este sistema se lo llamó capitalismo industrial, porque la industria será el nuevo centro de producción del capital al que estarán lógicamente asociados la banca financiando la producción, las ventas y el comercio.

Las grandes ganancias generadas por la actividad industrial no serían reinvertidas en su totalidad, en ese sector. Los dueños de las fábricas advirtieron la conveniencia de diversificar sus inversiones y destinar parte de su capital a la creación de bancos, entidades financieras y compañías de comercio que distribuían la mercadería que producían sus

fábricas.

La Revolución Industrial determinó la aparición de dos nuevas clases sociales: la burguesía industrial (los dueños de las fábricas) y el proletariado industrial (los trabajadores). Se los llamaba proletarios porque su única propiedad era su prole, o sea sus hijos, quienes, generalmente a partir de los cinco años, se incorporaban al trabajo.

Esta situación llevó a varios pensadores de la época a sostener que el enfrentamiento entre estos dos grupos sociales (la lucha de clases) continuaría siendo ineludible y a la vez la condición básica para el surgimiento de una sociedad más igualitaria.

LOS AVANCES TÉCNICOS

La Revolución Industrial le permitió a Inglaterra transformarse rápidamente en una gran potencia. Por su parte, el invento del ferrocarril agilizó el traslado de la mercadería y abarató los productos; a la vez que, al mejorar la circulación y las comunicaciones, acercó las distintas regiones. En ese contexto, para el resto de los países era muy difícil competir con los productos ingleses. Por ejemplo, en 1810, cuando después de la Revolución de Mayo, Buenos Aires se abrió al comercio libre con Inglaterra, un poncho inglés costaba 10 veces menos que uno producido en los telares artesanales de Catamarca confeccionado en un tiempo mayor. La apertura comercial perjudicó muy seriamente a las artesanías y pequeñas industrias del interior hasta, casi, eliminarlas.

Pero Gran Bretaña no sólo exportaba productos textiles, sino también maquinarias, capitales y técnicos para la construcción de ferrocarriles. Los países que establecían contratos con estas compañías debían tomar créditos con bancos ingleses muchas veces, vinculados a las compañías para financiar las obras. Estos países quedaban de por vida dependiendo de Inglaterra, por las deudas contraídas y por las necesidades técnicas y de repuestos que solo proveían las empresas constructoras inglesas.

Actividad: (3 puntos para cada respuesta)

- 1.- ¿Cómo se desarrollaba la economía europea hasta antes de la Revolución Industrial? Describe las características de la producción artesanal
- 2.- Resume brevemente las ventajas que permitieron a Inglaterra transformarse en el primer país en llevar adelante la Revolución Industrial
- 3.- ¿Por qué razón la población comenzó a emigrar del campo? y ¿qué problemas surgieron a su llegada a las ciudades inglesas?
- 4.- Describe los medios a través de los cuales la nueva Burguesía Industrial fue aumentando su riqueza
- 5.- ¿Por qué razón a este nuevo sistema de producción se le denomina capitalismo industrial?
- 6.- ¿De dónde proviene el significado de la palabra proletariado? ¿De qué manera nace esta nueva clase social?
- 7.- ¿por qué el resto de los países no podían competir con los productos ingleses? ¿Con que ventajas contaba?
- 8.- ¿de qué manera Inglaterra paso a controlar al resto de los países de Europa y el mundo?

Globalización e integración regional de América Latina (evaluada)

Objetivo de aprendizaje: Comprender cómo el proceso de Globalización ha influenciado en la integración regional de Chile y América Latina

Nombre Alumno: _____

Asociaciones Económicas en América

TLCAN

El Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), es un acuerdo regional entre los gobiernos de Canadá, de los Estados Unidos y de México para crear una zona de libre comercio. Este Acuerdo comercial fue negociado durante la administración del presidente mexicano Carlos Salinas de Gortari, del presidente estadounidense George H.W. Bush, y del primer ministro canadiense Brian Mulroney. El Acuerdo Comercial se firmó por México en Noviembre de 1993 y entró en vigencia a partir del 1º de enero de 1994, cuando se cumplió con el procedimiento de ratificación por parte del poder legislativo de cada país que lo suscribió. Los objetivos del Tratado son: (a) eliminar obstáculos al comercio y facilitar la circulación trilateral de bienes y de servicios entre los territorios de las Partes; (b) promover condiciones de competencia leal en la zona de libre comercio; (c) aumentar sustancialmente las oportunidades de inversión en los territorios de las Partes; (d) proteger y hacer valer, de manera adecuada y efectiva, los derechos de propiedad intelectual en territorio de cada una de las Partes; (e) crear procedimientos eficaces para la aplicación y cumplimiento de este Tratado, para su administración conjunta y para la solución de controversias; y (f) establecer lineamientos para la ulterior cooperación trilateral, regional y multilateral encaminada a ampliar y mejorar los beneficios de este Tratado.

CARICOM

La Comunidad del Caribe (CARICOM), fue fundada en 1973 por el Tratado de Chiaguaramas (Trinidad y Tobago) y sustituyó a la Asociación Caribeña de Librecomercio que había sido creada en 1965. Es una organización de 15 naciones del Caribe y dependencias británicas. Los miembros de pleno derecho son: Antigua y Barbuda, Barbados, Belice, Dominica, Granada, Guyana, Jamaica, Montserrat, Saint Kitts y Nevis, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Trinidad y Tobago (las Islas Vírgenes británicas y las Islas Turcas y Caicos son miembros asociados). Las Bahamas pertenecen a la Comunidad pero no al mercado común creado en su seno, mientras que Aruba, Colombia, Curazao, México, Puerto Rico, República Dominicana, Sint Maarten y Venezuela son países observadores. La sede de la CARICOM se encuentra en Georgetown, Guyana.

Los principales objetivos de CARICOM son promover la integración económica y cooperación entre sus miembros, así como asegurar que los beneficios de la integración se distribuyan equitativamente, y para coordinar la política exterior. Sus principales actividades incluyen la coordinación de las políticas económicas y la planificación del desarrollo, la elaboración y la institución de proyectos especiales para los países menos desarrollados dentro de su jurisdicción; funciona como un mercado regional único para muchos de sus miembros (mercado único del CARICOM), y la solución de controversias comerciales regionales.

MERCOSUR

El Mercado Común del Sur (Mercosur), es un bloque subregional integrado por Argentina, Brasil, Paraguay (en proceso de re-incorporación), Uruguay y Venezuela. Tiene como países asociados a Chile, Colombia, Perú, Ecuador, y Bolivia. Y como países observadores tiene a Nueva Zelanda y México. Fue creado el 26 de marzo de 1991 con la firma del Tratado de Asunción, que estableció:

“La libre circulación de bienes, servicios y factores productivos entre países, el establecimiento de un arancel externo común y la adopción de una política comercial común, la coordinación de políticas macroeconómicas y sectoriales entre los Estados partes y la armonización de las legislaciones para lograr el fortalecimiento del proceso de integración”.

Actualmente, el Mercosur también permite la libre circulación de los ciudadanos del bloque. Los idiomas oficiales de Mercosur según el artículo 46 del protocolo de Ouro Preto son el español, el portugués y el guaraní.

El Protocolo de Ouro Preto estableció un arancel externo común, y desde 1999 existe una zona libre de aranceles entre sus integrantes, aunque exceptuando a una serie de productos, entre ellos el azúcar.

ALADI

La Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI) es un organismo internacional de ámbito regional. Fue creado el 12 de agosto de 1980 por el Tratado de Montevideo 1980, en sustitución de la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio (ALALC). Actualmente, cuenta con 13 estados miembros, de los cuales Chile es uno de sus fundadores, además, cualquier Estado de Latinoamérica puede solicitar su adhesión. El proceso de integración desarrollado en el marco de la ALADI está encaminado a propiciar el desarrollo económico – social, armónico y equilibrado de la región, y tiene como objetivo a largo plazo el establecimiento, en forma gradual y progresiva, de un mercado común latinoamericano. Entre sus funciones básicas se encuentran la promoción y regulación del comercio recíproco, complementación económica y el desarrollo de acciones de cooperación económica que contribuyan a la ampliación de los mercados.

SICA

El Sistema de la Integración Centroamericana (SICA), es el marco institucional de la Integración en la Regional Centroamericana, creado por los Estados de Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá. Posteriormente, se adhirieron como miembros plenos Belice en el año 2000 y, a partir de 2013, la República Dominicana. El Sistema cuenta con un grupo de países Observadores Regionales y Extrarregionales. Los Observadores Regionales son: México, Chile, Brasil, Argentina, Perú, Estados Unidos de América, Ecuador, Uruguay y Colombia. Por otra parte, son Observadores Extrarregionales China (Taiwán), España, Alemania, Italia, Japón, Australia, Corea del Sur, Francia, la Santa Sede y Reino Unido. Actualmente, Haití se encuentra en proceso de incorporación bajo la categoría de Observador Regional. El inicio del proceso fue aprobado, en diciembre de 2012.

El Sistema de la Integración Centroamericana fue constituido el 13 de diciembre de 1991, mediante la suscripción del Protocolo a la Carta de la Organización de Estados Centroamericanos (ODECA) o Protocolo de Tegucigalpa, el cual reformó la Carta de la ODECA, suscrita originalmente en San Salvador, El Salvador, el 14 de octubre de 1951; entró en funcionamiento formalmente el 1 de febrero de 1993. La República de El Salvador es la sede del SICA.

El Sistema de la Integración Centroamericana (SICA) tiene por objetivo fundamental alcanzar la integración de Centroamérica para constituir la en una región de paz, libertad, democracia y desarrollo. En ese sentido, se reafirman los siguientes propósitos:

- Consolidar la democracia y fortalecer sus instituciones sobre la base de la existencia de Gobiernos electos por sufragio universal, libre y secreto, y del estricto respeto a los Derechos Humanos.
- Concretar un nuevo modelo de seguridad regional basado en un balance razonable de fuerzas, el fortalecimiento del poder civil y la superación de la pobreza extrema; la promoción del desarrollo sostenido y la protección del ambiente; la erradicación de la violencia, la corrupción, el terrorismo, el narcotráfico y el tráfico de armas.
- Impulsar un régimen amplio de libertad que asegure el desarrollo pleno y armonioso del individuo y de la sociedad en su conjunto.
- Lograr un Sistema regional de bienestar y justicia económica y social para los pueblos centroamericanos. - - Alcanzar una unión económica y fortalecer el sistema financiero centroamericano.
- Fortalecer la región como bloque económico para, de esa forma, ingresar triunfalmente en la economía internacional.
- Reafirmar y consolidar la autodeterminación de Centroamérica en sus relaciones exteriores, mediante una estrategia única que fortalezca y amplíe la participación de la región, en su conjunto, en el ámbito internacional.
- Promover, en forma armónica y equilibrada, el desarrollo sostenido económico, social, cultural y político de los Estados miembros y de la región.

OECS

La Organización de Estados del Caribe Oriental (OECS), es un organismo regional que promueve la cooperación técnica y el desarrollo sostenible de seis países independientes (Antigua y Barbuda, Mancomunidad de Dominica, Granada, Santa Lucía, Federación de San Cristóbal y Nieves y San Vicente y las Granadinas) y tres territorios del Reino Unido en la zona (Montserrat, Anguila e Islas Vírgenes) . La organización fue creada el 18 de junio de 1981 mediante la firma del Tratado de Basseterre en la capital de San Cristóbal y Nieves. Su Directora General es la Len Ishmael, una economista santaluciana. La mayoría de los estados de la Organización (salvo las Islas Vírgenes Británicas) usan como moneda el Dólar del Caribe Oriental.

COMUNIDAD ANDINA

La Comunidad Andina (CAN) es un organismo regional de cuatro países que tienen un objetivo común: alcanzar un desarrollo integral, más equilibrado y autónomo, mediante la integración andina, sudamericana y latinoamericana. El proceso andino de integración se inició con la suscripción del Acuerdo de Cartagena el 26 de mayo de 1969.

Está constituida por Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, además de los órganos e instituciones del Sistema Andino de Integración (SAI). Antes de 1996, era conocida como el **Pacto Andino o Grupo Andino**.

Venezuela fue miembro pleno hasta el 2006. Chile originalmente fue miembro entre 1969-1976, pero se retiró durante el régimen militar de Augusto Pinochet debido a incompatibilidades entre la política económica de ese país y las políticas de integración de la CAN. Este país es Miembro Asociado desde el 20 de septiembre de 2006, pero ello no supone el reingreso a la CAN.

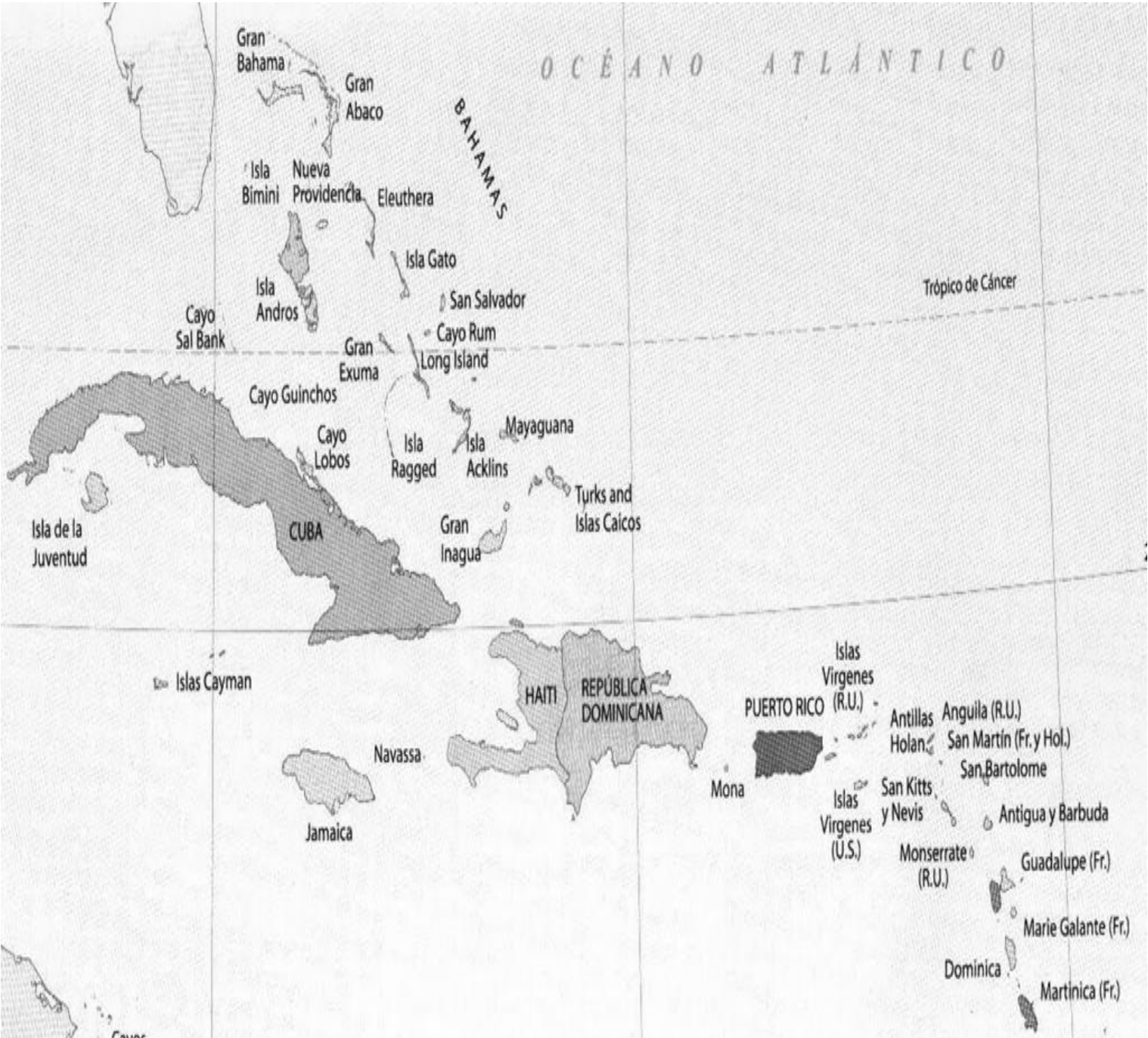
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE:

- 1.- Subraya y destaca las ideas centrales de cada organización económica
- 2.- ¿En qué consisten estas asociaciones económicas y quiénes las componen?
- 3.- Identifica aquellas que son más importantes para Chile y explica por qué.
- 4.- Elabora un mapa conceptual explicativo para cada asociación económica americana
- 5.- Ubica en los mapas siguientes, con colores los países con las organizaciones económicas mencionadas en la guía.
- 6.- ¿Qué relación existe entre la conformación de las asociaciones económicas en América y el proceso de globalización?

AMERICA



AMERICA DEL CARIBE

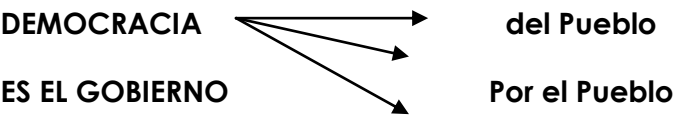




Guía nº1 Unidad Democracia.

Nombre: _____

I. Origen de la palabra Democracia.
La palabra democracia significa literalmente “poder del pueblo” en griego. Abraham Lincoln en el siglo XIX, explicó este significado bajo una fórmula que sigue siendo válida hasta el día de hoy:



Para el Pueblo

II. La Democracia y su historicidad.
♦ **Edad Antigua:** El sistema político de democracia nace en Grecia, Atenas alrededor del siglo V a.C.
En las asambleas públicas cada ciudadano toma decisiones sobre temas fundamentales para el ESTADO, por medio de votaciones, a esto se le llama democracia directa. Los cargos eran elegidos por los ciudadanos. No participan los esclavos y extranjeros.

Filósofos y la democracia.

Aristóteles: “ Toda forma de gobierno es buena si quién gobierna busca el bien de los gobernados”	Existen: 3 formas de legítimo gobierno. Y 3 que son opuestas • Monarquía (gobierno de uno). 1. Aristocracia (gobierno de los mejores) 2. República(gobierno de muchos pobres) 1. Tiranía. 2. Oligarquía. 3. Democracia(Gob. de los
Platón: Hay un proceso degenerativo en los sistemas políticos.	La democracia (gobierno de la mayoría) llega cuando la masa se subleva contra la oligarquía. El principio es la libertad llevada al extremo. No hay traba ni obligación por nadie. La democracia degenera en tiranía. En medio de la tensión surge el tirano.

♦ **Edad Media:** La población se organiza en juntas de cabildos.

En el siglo XIII Condes y Barones de Inglaterra se apoyan en el pueblo para limitar el poder del Rey (Juan “sin tierra”), y organizan una revuelta en la cual exigen libertades a los señores feudales y la nobleza. Se promulga una **Carta Magna**.

♦ **Edad Moderna:** En este período no se ejerce la democracia, ya que el sistema que impera en Europa es la Monarquía Absolutista. En ella el monarca o rey es el soberano que controla los tres poderes del Estado (ejecutivo, legislativo y judicial) y su frase es “**el Estado soy yo**”.

Este sistema entra en crisis a fines del siglo XVIII a partir de la Revolución Francesa(1789), producto del desarrollo de la burguesía industrial y comercial, junto a un grupo de ilustrados que cuestionan el régimen monárquico absolutista, y proponen una monarquía parlamentaria o constitucional.

Surge la teoría de la democracia actual, ejercer la soberanía popular.

La soberanía popular parte del principio que el derecho soberano es del pueblo o la comunidad y este lo delega a un representante para que lo ejerza y lo gobierne.

Pensadores.	Planteamiento.
John Locke	El derecho a la vida, a la libertad y a la propiedad son los derechos naturales, y la necesidad de proteger estos derechos llevó a los individuos a formar una sociedad civil y elegir a un gobernante, cuya función era guardar el orden y proteger los derechos de todos. Además el parlamento, donde están los representantes del pueblo, aprobaba las leyes con las cuales se rige el gobierno y la sociedad.
Montesquieu	En el <u>Espíritu de las Leyes</u> . Es partidario de una Monarquía Parlamentaria. Su teoría radica en la división de los poderes del Estado como una forma de asegurar la libertad del ciudadano.
Hobbes	En su libro el <u>Leviatán</u> , propone un Estado fuerte para mantener la paz y la defensa de los ciudadanos. Bajo la soberanía de Estado se garantiza la paz, por que sin Estado no hay sociedad entre los hombres, sino un mero estado natural de desconfianza y terror.
Jean Jaques Rousseau	En el “ <u>Contrato Social</u> ” propone que la sociedad civil se originó a partir de un contrato, en el cual las personas ceden sus derechos individuales a la comunidad, comprometiéndose a acatar la voluntad de la mayoría. Los individuos delegan la soberanía.

2. Para Hobbes el deber del soberano es:
 - “Procurar a sus súbditos todo aquello para lo cual ha sido instituido: la seguridad.
 - Preservar la salud del pueblo, la conservación de la vida contra todos los peligros y el goce de las satisfacciones legítimas de esta vida.
 - Velar porque los hombres que se han unido voluntariamente en sociedad política vivan felices.
 - Asegurar a los súbditos una inocente libertad, cuanto no se pueda perjudicar la paz y la libertad.
 - Debe asegurar a los súbditos la igualdad ante la ley y ante los cargos públicos.
 - Debe garantizar la igualdad en la instrucción y la educación.(...)”.

[illegible]

3. Debate:
 - 1) Organizar grupos de 4- 5 compañeros y exponen con cual de los tipos de socialismo están mas desacuerdo y porque.
 - 2) Sus opiniones deben llegar a acuerdos que deben escribir en la hoja anexa.
 - 3) Luego presentan sus conclusiones y opiniones frente a los otros grupos del curso para generar la discusión.
 - 4) Tiempo punto 1 y 2: 15-20 minutos.
Tiempo Debate: 20- 25 minutos.

El fundamento de la democracia es el reconocimiento de la **dignidad de la persona humana**, con la cual se afirma que cada persona humana es una unidad que se estructura en un ser corporal biológico, psíquico, racional y moral cuyo comportamiento obedece a la realización de valores a los cuales adhiere cada persona. Estas características hacen que la persona sea LIBRE y CONSCIENTE de su libertad, con la cual tiene la capacidad de decidir y elegir. Por todo esto, toda persona es única e irrepetible. A su vez, todas las personas están dotadas de igual dignidad y derechos.

Democracia es la forma de organización social y política que mejor garantiza el respeto, el ejercicio y promoción de los derechos humanos. La democracia es siempre perfectible; tiene atributos o características permanentes y atributos variables.

1. Atributos permanentes y atributos variables de la democracia.

Los atributos permanentes no pueden faltar: sin estos atributos no hay democracia; los atributos variables también tienen que estar presentes, pero pueden variar en su frecuencia, intensidad o calidad.

Los atributos o características permanentes		
Sus Valores	Sus Principios	Sus Reglas
✓ Dignidad de la persona.	➤ Autodeterminación del pueblo(soberanía popular).	▪ Gobierno de la mayoría.
✓ Libertad.	➤ Respeto, promoción y garantía de los derechos humanos .	▪ Existencia de pluralismo político e ideológico.
✓ Igualdad.		▪ Búsqueda de solución pacífica de los problemas.
		▪ Elección de un Estado de Derecho.
		▪ Respeto por la autonomía de los cuerpos intermediarios.

Los principios de la democracia sino se dan en una sociedad o nación, simplemente no hay democracia.

La **autodeterminación del pueblo o soberanía popular** es el reconocimiento efectivo de que el pueblo, es decir, el conjunto de los ciudadanos electores, tiene la capacidad y poder para elegir el tipo de gobierno que estime conveniente, con total independencia y libertad.

“El pueblo es la fuente donde nace y se origina el poder. El pueblo es el titular y depositario del poder: puede delegarlo en autoridades o gobierno pero no puede renunciar a ser el titular del poder. Nadie- ni persona ni grupo- tiene derecho a implantar, sin el consentimiento del pueblo, una determinada forma de organización política”.

El respeto, promoción y garantía de los derechos humanos es un principio ligado en forma esencial al concepto de democracia. Los derechos humanos constituyen el reconocimiento y concreción de los valores de libertad e igualdad.

Los Derechos Humanos, “como los derechos que son inherentes a nuestra naturaleza y sin los cuales no podemos vivir como seres humanos”.

Si bien los DD HH fueron proclamados el 10 de diciembre de 1948, como una forma de asegurar que los abusos cometidos en la Segunda Guerra Mundial no volvieran a repetirse(el holocausto).

¿Qué es la declaración de los Derechos Humanos?.

“La Declaración Universal de los Derechos Humanos es la proclamación internacional básica de los derechos inalienables e inviolables de todos los miembros de la familia humana.(...) La libertad, la justicia y la paz se basan en el respeto de los derechos humanos y la dignidad humana.”. Con respecto a ello, se realizaron 30 artículos en donde se aseguran los múltiples derechos: civiles, políticos, económicos, sociales y culturales que posee todo el mundo, y que las naciones deben resguardar.

Los derechos humanos representan también deberes de los ciudadanos en función el respeto de los derechos de los demás. También estos derechos obligan a las organizaciones que era el hombre y, de un modo muy especial, obliga al Estado ya sus autoridades. El Estado no sólo está obligado al respeto de los derechos de los ciudadanos, sino que debe promoverlos en acciones específicas y garantizarlos a todos ello, creando los mecanismos jurídicos y legales para que cualquier persona que sienta transgredidos sus derechos- pueda interponer eficaces ante un poder judicial independiente.

Actividades:

1. Haz un listado con acontecimientos a nivel mundial, en donde se han violado los DD.HH. y ejemplos cotidianos en los cuales no se respetan.

Ejemplos históricos	Ejemplos cotidianos.

2. Responde lo siguiente en tu cuaderno:

- a. ¿Cómo haces respetar los derechos humanos en tu vida diaria?
- b. ¿Qué importancia tiene para ti los siguientes valores?
Dignidad de la persona.

Libertad.

Igualdad.
- c. ¿Qué reglas propondrías para la convivencia democrática dentro del grupo curso (derechos y deberes)?

3. Próxima clase: trae los siguientes materiales para la construcción de afiche en pareja. Cartulina de color, tijeras, pegamento, regla, lápices, papel lustre, revistas, diarios, etc.

Escoge uno de los siguientes Derechos Humanos para trabajar el afiche. Sin repetir el derecho con otra pareja

¿QUÉ DERECHOS SE PROCLAMAN EN LA DECLARACIÓN HUNIVERSAL?

- La vida, la libertad y la seguridad de la persona;
- La protección contra la esclavitud y la servidumbre;
- La protección contra la tortura y las penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes;
- El reconocimiento de la personalidad jurídica:
- La igual protección de la ley;
- El recurso efectivo ante los tribunales por las violaciones de los derechos humanos;
- La libertad contra la detención, la prisión o el destierro arbitrarios;
- El derecho a un juicio público y justo por un tribunal independiente e imparcial;
- La presunción de inocencia hasta que se pruebe la culpabilidad.
- La prohibición de la condena por actos que no fueran delictivos en el momento de cometerse;
- La libertad contra las injerencias arbitrarias en la privada, la familia, el domicilio o la correspondencia;
- El derecho de libertad de circulación y de residencia, comprendido el derecho a salir de cualquier país;
- El asilo;
- La nacionalidad;
- El derecho a casarse y fundar una familia;
- El derecho a la propiedad;
- La libertad de pensamiento, de conciencia u de religión;
- La libertad de opinión y expresión;
- La libertad de reunión y de asociación pacíficas;
- La participación en el gobierno del país,
- La igualdad de acceso a las funciones públicas del país.
- La seguridad social;
- El trabajo y la libre elección del trabajo;
- Igual remuneración equitativa y satisfactoria, conforme a la dignidad humana.
- El derecho a fundar sindicatos y a sindicarse;
- Derecho a descanso y al tiempo libre.
- Un nivel de vida adecuado para la salud y el bienestar.
- El derecho a seguros de desempleo, de vejez, de salud y de vida

- La protección de la maternidad y la infancia;
- Derecho a la educación y a los padres el escoger el tipo de educación para sus hijos.
- La participación en la vida cultural de la comunidad.
- La participación de los intereses morales y materiales que correspondan por razón de ser autor de producciones científicas, literarias o artísticas.

2. Atributos variables de la democracia.

- ❖ La intensidad y frecuencia de la participación efectiva de la ciudadanía en los procesos de decisiones generales y particulares. Ejemplo: la frecuencia de las elecciones con que se renueva el parlamento.
- ❖ La mayor o menor fidelidad con que el sistema de elecciones de las autoridades refleje y represente la voluntad ciudadana.
- ❖ Mecanismos y grados de control de las autoridades.
- ❖ Mecanismos que garanticen en forma efectiva de los derechos humanos.
- ❖ Grados y Práctica efectiva de las libertades y derechos políticos, sociales y económicos de todos los ciudadanos.

Actividad:

- Relaciona si lo siguiente corresponde a un atributo permanente (P) o variable (V).

1. __ Libertad de expresión.

2. __ Igualdad ante la ley.

3. __ La posibilidad del control de constitucionalidad de los actos del gobierno o parlamento ante el tribunal constitucional.

4. __ Requisitos para llegar a ocupar cargos públicos.

5. __ Elecciones municipales.

- 6. __Posibilidad efectiva de ejercer el derecho de asociación en partidos políticos de oposición.
- 7. __ Dignidad de la persona.
- 8. __ No a la esclavitud.

➤ Clasifica los Derechos Humanos de acuerdo a social, económico, político, civiles y cultural.

Social.	
Económico.	
Político.	
Civil.	
Cultural.	

Nombre: _____ Curso: _____



PEDRO DE VALDIVIA Y LA CONQUISTA DE CHILE:

No obstante el desprestigio en el cual había caído Chile, un capitán se lanzó decididamente a conquistar el país y pese a grandes dificultades logro el éxito.

Fue la conquista más difícil de toda América, por la lejanía y el aislamiento del territorio y por la resistencia impuesta por los Araucanos (mapuches). Pero los españoles mantuvieron la dominación y comenzó entonces el **proceso de mezcla racial y cultural** que dio origen a **un nuevo pueblo**.



Pedro de Valdivia participó en la conquista de Venezuela, que no lo atrajo mayormente, luego siguió al Perú, donde llegó a ser uno de los **capitanes preferidos** de los **hermanos Pizarro**. Junto a ellos **combatió contra Almagro**, obteniendo grandes recompensas.

Después de la expedición de Almagro nadie se había interesado por el **territorio de Chile**, hasta que Valdivia decidió pasar a conquistarla. Tuvo muchas dificultades para reunir gente, pues todos huían de Chile y también le fue difícil equipar la expedición porque tenía muy poco dinero. Solamente dispuso de 9.000 pesos en oro y de algunas armas, caballos y esclavos negros de algún comerciante.

Los soldados que se unieron no pasaban de los **10 ó 12** que no habían logrado fortuna ni posición en el Perú, más un contingente de **Yanaconas**. Así Valdivia, secundado por **doña Inés De Suárez (primera mujer española en Chile)**, partió **del Cuzco** a la conquista de Chile.

La única **esperanza** de Valdivia era que en el **camino** se le juntasen **otros soldados** y, con este objeto, había despachado **mensajeros al Altiplano** y otras regiones cercanas, donde andaban explorando algunos grupos más numerosos.



El camino escogido fue el utilizado por Almagro a su regreso al Perú: **La Ruta de los Incas** que atravesaba los **arenales y desiertos** ubicados entre la cordillera y el mar. Durante la marcha poco a poco, **se juntaron a la expedición varios capitanes** con grupos de soldados que bajaban **del Altiplano** después de haber fracasado en sus faenas de conquistar. Se encontraban en pésimas condiciones; sin esperanza de mejor fortuna se habían dirigido a reunirse con Valdivia.

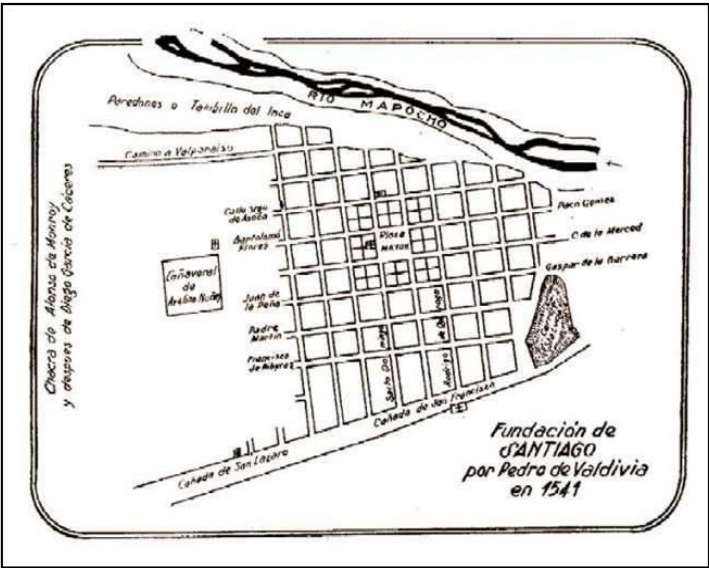
La marcha a través del desierto de Atacama fue dura por falta de agua y alimento y por la resistencia de los aborígenes **atacameños**, que se refugiaban en sus pequeñas ciudadelas para combatir a los castellanos o españoles.

Una vez en el valle del Copiapó, la expedición, que ya alcanzaba a los **152 hombres**, pudo descansar **reunir maíz** y reparar sus equipos. La marcha al sur prosiguió luego con grandes penurias. Entre los capitanes de conquista que se unieron a Valdivia estaban: Juan Bohon, Francisco de Aguirre, Francisco de Villagra, Gerónimo de Alderete, Rodrigo de Quiroga, entre otros

FUNDACIÓN DE SANTIAGO:

El lugar escogido por Valdivia para fundar la primera ciudad fue el **Valle del río Mapocho**. Este lugar reunía condiciones muy favorables. La vegetación era abundante y había bosques que proporcionarían madera y leña, los cultivos de los indígenas y sus sistemas de acequias permitirían un buen rendimiento agrícola. La población autóctona era numerosa (picunches) y de ella obtendrían los trabajadores **para las diversas obras y los lavaderos de oro**.

El **12 de febrero de 1541**, Valdivia procedió a fundar la ciudad, que quedó situada al poniente del cerro **Huelén** (Santa Lucia), entre el río Mapocho y un brazo de él que corría por la actual Alameda. **El Alarife Pedro de Gamboa trazó 8 calles de norte a sur y 10 de oriente a poniente, dividiendo cada manzana en cuatro solares** que fueron entregados a los **capitanes** y soldados para que construyesen sus casas. La manzana del medio fue destinada a la **Plaza de Armas** y en su **costado poniente** se construyó una **capilla**. Poco días después de la fundación, Valdivia **creó el Cabildo (función de la Municipalidad actual)** que sería el órgano representativo de los vecinos, se preocuparía de la administración local y tomaría parte de las más importantes decisiones comunitarias. Quedo compuesto de **2 alcaldes** encargados de administrar justicia y de **6 regidores**.



LOS PRIMEROS AÑOS: Valdivia y sus hombres desplegaron gran actividad para someter a los indios y vigilar sus movimientos. Al principio lograron la colaboración de los naturales y el cacique **Michimalongo del valle del Aconcagua** señaló a Valdivia la existencia de **oro** en el **estero Margamarga** (de Viña del Mar). Un gran número de indígenas fue obligado a trabajar en aquellos lavaderos y Valdivia dispuso, además, que se construyese un **bergantín en Concón**. Estos fueron algunos de los motivos por los cuales los naturales de la región decidiesen atacar la ciudad de Santiago. **Al amanecer**, las **fuerzas de Michimalongo** emprendieron el ataque aprovechando que Valdivia se encontraba fuera de la ciudad con parte de los soldados. **La defensa fue heroica:** durante todo el día los españoles resistieron el ataque. **Inés de Suárez**, en el momento más crítico dio muerte con su espada a varios caciques prisioneros.

La ciudad quedo completamente destruida e incendiada y los conquistadores no conservaron más que la ropa que tenían puesta sus armas y sus caballos.

Los años que siguieron fueron de terribles penalidades por el hambre y sin ropas adecuadas para vestir, en medio de duras tareas para mantener los cultivos.



Esta situación se prolongó **hasta fines de 1543**, cuando llegaron del Perú nuevos soldados y recursos mandados a buscar por Valdivia.

EXPANSIÓN DE LA CONQUISTA:

Con el fin de mantener despejado el camino hacia el Perú, Valdivia envió al capitán **Juan Bohon** a fundar la ciudad de **La Serena** en **1544**.

También procuró **explorar el territorio hacia el sur**, alcanzando hasta el mismo Valdivia **hasta el río Bío Bío**, desde donde tuvo que regresar por no tener fuerzas suficientes para hacer frente a los Araucanos.

El capitán Juan Bautista Pastene, que **llegó al país con un pequeño barco**, se convirtió en importante auxiliar: al mando de **dos embarcaciones** exploró la costa y avanzó **hasta las proximidades del Canal de Chacao**.

Antes de fundar nuevas ciudades, **Valdivia** tuvo que **ir personalmente al Perú** y obtener recursos de tropas, armas y caballos.

En el año **1549** estuvo de regreso y pudo entonces dar un **gran impulso a la conquista**. Envío al capitán **Francisco de Aguirre** a **refundar** la ciudad de **La Serena**, que había sido destruida por los indios, y el mismo salió al sur con un cuerpo de tropas y auxiliares indígenas.

En los **años siguientes** fueron fundadas las ciudades de **Concepción (1550)**, **Imperial (1551)**, **Villarrica**, **Angol**, **Valdivia (1552)** y también se levantaron los **fuertes de Arauco, Tucapel y Purén para extender la conquista del territorio**.

Desde el primer momento, los conquistadores debieron luchar duramente contra los **araucanos o mapuches**, que en todas partes presentaban una **fiera resistencia**. Cada ciudad tuvo que ser protegida con un fuerte y sus habitantes debieron vivir sobre las armas.

EXPEDICIONES LEJANAS: El capitán **Francisco de Aguirre** salió de la ciudad de la Serena y cruzó la cordillera, procurando **explorar y conquistar la región de Tucumán**. Ese territorio, igual que el de **Cuyo** y el **de la Patagonia**, quedaba dentro de la gobernación confiada a Valdivia por las autoridades españolas, cuyo ancho era de 100 leguas a contar desde de la costa del Pacífico.

Valdivia **se preocupó también de hacer reconocer el Estrecho de Magallanes**, porque quería extender su gobernación hasta esos márgenes. Ordenó equipar **una nave y 2 embarcaciones pequeñas** que alcanzaron la **boca del estrecho en el Pacífico**.

La escuadrilla alcanzó la boca oriental del estrecho y **el capitán Ulloa** recorrió con uno de los barcos una parte de aquella famosa vía, para regresar luego a dar cuenta del reconocimiento que había practicado. Por el momento esas informaciones no pudieron ser aprovechadas.



LA PRIMERA GRAN REVELIÓN ARAUCANA

En **1553** la conquista parecía entrar en una etapa de consolidación. Sin embargo, al finalizar los años los naturales dieron muestra de inquietud y las fuerzas de los españoles debieron aprestarse para entrar en acción. Valdivia salió de Concepción con un pequeño destacamento y se dirigió hacia el fuerte de Tucapel para perseguir a los indios de la región.

Las fuerzas mapuches fueron aconsejadas y guiadas por un joven llamado **Lautaro**, que había servido a Valdivia y conocía perfectamente las costumbres guerreras de los invasores. Lautaro empleó las mismas tácticas de los nativos de la región central y contando con grandes masas de guerrero obtuvo importantes victorias. Obtuvo un triunfo decisivo al

derrotar a Valdivia en Tucapel (1553). El capitán cayó prisionero, encontrando la muerte entre los indígenas.

Esta victoria envalentonó a los rebeldes. Durante varios años los españoles debieron luchar desesperadamente; la ciudad de Concepción fue abandonada y el peligro llegó, incluso a amenazar a Santiago.

Finalmente, Lautaro fue traicionado por algunos de los indios **cayó combatiendo en Mataquito**, (actual VII región), en un ataque sorpresivo de los Españoles, al **mando del nuevo Gobernador García Hurtado de Mendoza**.

Expedición de Hurtado de Mendoza:

Un nuevo capitán, muy joven, fue **designado gobernador de Chile**. Era don García Hurtado de Mendoza reconstruyó Concepción y luego penetró en la Araucanía con el propósito de aplastar la rebelión. En su marcha socorrió las diversas ciudades, **fundó Osorno (1558)** y adelantó la exploración hasta el **Seno de Reloncaví (región de los Lagos)**, *en Argentina mandó a fundar la ciudad de Mendoza (1561).*

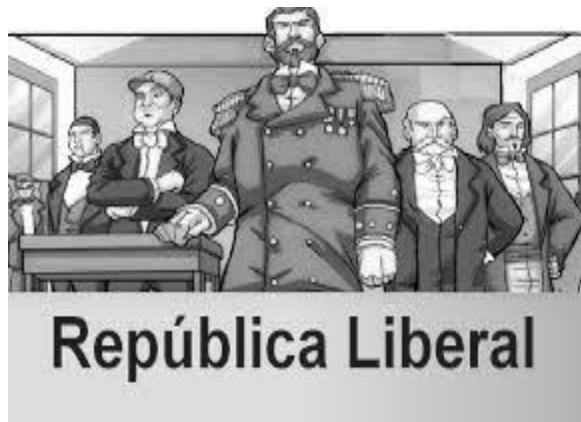
Prolongación de la Conquista:

La lucha de los conquistadores contra los mapuches se prolongó por mucho tiempo. En vano los españoles pretendieron permanecer en aquel territorio.

Los choques armados se sucedieron cada año y hubo algunos levantamientos generales. El sistema militar de los conquistadores no estaba bien organizado. **Carecían de un ejército permanente** y la lucha era mantenida mediante la obligación de los vecinos de defender la ciudad. Los gobernadores contaban sólo con esas fuerzas y los soldados que malamente podían reclutar. Los socorros de armas y pertrechos que les llegaban desde el Perú eran también insuficientes.

Al finalizar el siglo XVI la situación era deplorable: los lavaderos de oro habían decaído, reinaba la pobreza y la desmoralización ante la imposibilidad de someter realmente a los araucanos. En esa circunstancia, estalló una rebelión que comenzó con la **muerte del gobernador Martín García Oñez de Loyola** y un destacamento en la **sorpresa de Curalaba en 1598**.

Motivados con aquel triunfo, los **diversos caciques** reunieron a sus hombres y **sitieron las ciudades** situadas **al sur del Bio-Bío**. La resistencia de los españoles fue heroica, sin que lo entorpecieran el hambre y otras penurias. Finalmente, todos los defensores, mujeres y niños, sucumbieron o fueron hechos prisioneros, cayendo Angol, Imperial, Villarrica, Valdivia y Osorno.



Cód. R4

Periodo Liberal en Chile 1861-1891

Guía de Aprendizaje

La República Liberal es un periodo de la historia de Chile que se extendió entre 1861 y 1891. Se caracterizó por el ascenso al poder de los liberales, después de una división del partido conservador. Se promulgan las principales reformas constitucionales que limitan el poder del presidente y amplían la del Congreso Nacional.

1. Limitación del uso de las facultades extraordinarias del presidente en la declaración del estado de sitio
2. Incompatibilidad de cargos de nombramiento público y cargos electos, no se podían suspender las libertades públicas ni detener a los parlamentarios
3. Reducción de quórum para las sesiones de ambas cámaras del Congreso Nacional
4. Simplificación del sistema de acusaciones hacia los ministros de Estado
5. Cambios en el sistema de elección de los senadores y reducción de su mandato de 8 a 6 años.

Entre 1861 y 1891, se sucedieron los gobiernos liberales al tiempo que aumentaba también el poder de las nuevas aristocracias, nacida del comercio y la especulación financiera, y las muy nacientes clases medias y obreras.

La República Liberal coincidió con el periodo de expansión territorial, una época de fuerte desarrollo económico, aumento de la población y producción cultural, que culminó con la Pacificación de la Araucanía, la Guerra del Pacífico y la incorporación de Isla de Pascua a la soberanía chilena.

Finalmente, la República Liberal concluyó en 1891, después de "presiones políticas" ejercidas por la mayoría del cuórum parlamentario (y luego de los debates que estos sostuvieron con el presidente José Manuel Balmaceda, respecto al presupuesto fiscal redactado por este último). Durante un par de meses, Chile se sumergió en la llamada Guerra Civil de 1891 o Revolución de 1891, que, además de terminar con 30 años de gobierno liberal, acabó con la vida del presidente Balmaceda y con varios de sus aliados, soldados del ejército chileno y partidarios, a causa de las batallas de Concón (21 de agosto de 1891) y Placilla (28 de agosto de 1891) donde el presidente dimitió en su cargo asilándose en la embajada argentina en Santiago y dejando a un viejo héroe de la guerra del Pacífico, Manuel Baquedano González, a cargo de la defensa de la capital (que también fue derrotado por parte del ejército congresista), al terminar su mandato se suicidó.

Presidentes del periodo

1. José Joaquín Pérez (1861-1871)
2. Federico Errázuriz Zañartu (1871-1876)
3. Aníbal Pinto (1876-1881)
4. Domingo Santa María (1881-1886)
5. José Manuel Balmaceda (1886-1891)

Las "Leyes Laicas"

Las contiendas entre los sectores laicos (radicales y liberales) y los clericales (conservadores) por los problemas surgidos de la unión de la Iglesia y Estado, se reactivaron una vez terminada la guerra. Al quedar vacante el Arzobispado de Santiago, el presidente Pinto había propuesto al Papa la designación de un prelado con fama de liberal (Francisco de Paula Taforó), el que era rechazado por el clero y por los conservadores. Santa María insistió en proponerlo al Papa León XIII. Este, para mejor resolver, envió un delegado apostólico que confirmó el mal ambiente del candidato de gobierno. Esto provocó la ruptura de relaciones con la Santa Sede y la pronta promulgación de las “leyes laicas”

a) Ley de cementerios laicos- (1883) , que exigía a todos los cementerios respetar el derecho a ser sepultados para los propietarios de tumbas y para los pobres indigentes, pues la consagración canónica de los cementerios impedía enterrar en ellos a suicidas, cristianos de otras confesiones y a disidentes. Ante la nueva disposición legal, el Vicario Capitular de Santiago declaró “execrados” todos los cementerios estatales.

b) Ley de matrimonio civil-(1884), que quitó a la Iglesia la facultad de establecer legalmente la familia, por lo que el sacramento religioso dejó de tener efectos civiles. En la ley se establecieron los requisitos y procedimientos para su realización.

c) Ley de Registro Civil (1884), se creó un servicio oficial para constituir legalmente la familia, al margen de los antiguos registros parroquiales. Las inscripciones fundamentales de este organismos son: Nacimientos, Matrimonios y Defunciones.

Si bien estas leyes restringen el ámbito de la Iglesia, no son propiamente leyes antirreligiosas o que buscaran menoscabar el derecho de los católicos a desarrollar su culto conforme a sus prácticas y doctrinas. Con estas disposiciones se pretendió establecer una sociedad tolerante en lo religioso, dentro de un Estado que protegiera por igual los derechos civiles de creyentes y no creyentes.

Para estas corrientes laicas la máxima aspiración era la separación de la Iglesia del Estado, la que sólo se materializó mediante la Guerra Civil de 1891

Guerra Civil de 1891

a) Causa inmediata

La oposición, desde el Congreso, hostigó la gestión de Balmaceda hasta el punto de obligarlo doce veces a cambiar de ministerio. En 1890, negándose Balmaceda a acceder a un nuevo cambio, el Congreso respondió no aprobándole la ley de presupuesto para 1891. Como el Estado no puede funcionar sin una ley que autorice sus gastos e inversiones, Balmaceda estableció por decreto que, en 1891, regiría la misma Ley aprobada para 1890. Esto era, sin duda, inconstitucional. La mayoría del Congreso destituyó al presidente y solicitó a la armada que prestara su respaldo a esta deposición. La escuadra zarpó al norte llevando a bordo a los principales opositores del presidente. El ejército se mantuvo leal al gobierno.

b) El desarrollo de la guerra civil

Ocupado el norte por los revolucionarios o “Constitucionalistas”, estos se apoderaron de la principal fuente de recursos de Estado. Ahí, a las órdenes de una junta de gobierno presidida por el almirante Jorge Montt, formaron un ejército terrestre organizado por el asesor alemán coronel Emilio Corner. Hubo diversos y sangrientos enfrentamientos en las pampas salitreras entre las guarniciones militares leales al gobierno y los constitucionalistas, imponiéndose éstos últimos.

En el centro y sur, Balmaceda asumió una dictadura que fue acusada de feroz e implacable. La suerte final de la contienda se libró en las batallas de Concón y Placilla, ambas en los alrededores de Valparaíso. Ahí triunfaron los constitucionalistas derrotando a la flor de la oficialidad veterana del 79 (asesinato de los generales Alcérreca y Barbosa). Balmaceda se suicidó el 19 de septiembre de 1888, en la legación Argentina, dejando explicado su actuar en el testamento que redactó antes de su muerte.

c) Consecuencias de la guerra civil

-Se rompe el sentimiento de unidad nacional. Durante decenios, las familias quedaron divididas. Los derrotados recordarían siempre el pillaje ordenado contra sus bienes, los fusilamientos y torturas, el exilio y, por sobre todo, los diez mil muertos o más en los combates librados.

-El poder queda en manos de una oligarquía plutocrática (pocos ricos), formada por mineros, banqueros y salitreros. Estos paralizaron todo plan progresista de crecimiento hacia la industrialización establecido por Balmaceda.

-La interrupción de los planes de expansión tuvo amplias consecuencias, puesto que se suprimió la mayoría de los impuestos, y el país vivió exclusivamente del salitre. Cuando éste sea reemplazado por el salitre sintético (durante la primera guerra mundial), la crisis nacional será inevitable. Constitución de 1925.

Conteste las preguntas del periodo histórico en el cuaderno:

- 1) ¿Cómo define el texto la República Liberal y por qué se caracterizó?
- 2) ¿Cuál es el objetivo de la Reformas Constitucionales?
- 3) Recuerda ¿qué es una Constitución?
- 4) Mencione las principales reformas liberales de este período
- 5) ¿Con qué situación geográfica y económica del país coincidió la República Liberal?
- 6) ¿Cómo se explica la finalización del período, como se relaciona con el Presidente Balmaceda y la Ley de Presupuesto Nacional?
- 7) Menciona los presidentes del periodo en orden cronológico y años de gobierno.
- 8) ¿Cómo se define "Leyes Laicas", cuáles eran? Explique cada una de ellas.
- 9) Explique las causas de la Guerra Civil de 1891
- 10) ¿Cómo se desarrolla la Guerra Civil de 1891 y que consecuencias trajo para la historia política de nuestro país?

Guía N°1: Reforzamiento Revolución Rusa y Texto de la Gran Guerra

I. Contesta la guía de acuerdo a la información de los contenidos del cuaderno y el siguiente mapa:



- 1) Rusia es un país que se ubica en los continentes de: _____ y _____
- 2) Limita al norte con: _____ al oeste con: _____ al sur con: _____ al este con: _____
- 3) Antes de la Revolución de 1917, Rusia era un: _____

4) Ciudades rusas eran: _____ y zona fría era y es:

5) Antes de la Revolución, Rusia estaba gobernada por un _____ llamado

_____ de la dinastía de los

_____, quien

fue _____ por los revolucionarios con toda su familia, salvo,
según dicen, su hija,

llamada _____ quien se habría salvado huyendo y
perdiendo la memoria.

6) Antes de la revolución, la mayoría de los habitantes de Rusia eran:

_____ y muy

_____ explotados por el sistema zarista.

7) El movimiento contra el zar se llamó _____ o

Quienes iniciaron la Revolución en el año _____.

8) El Partido _____ ruso se hizo cargo del país, mediante la unión de:

_____ Y

9) Símbolo del partido comunista es: _____ que

representa: _____ y el

Que representa: _____

10) La Revolución fue inspirada en ideas del filósofo:

_____, quien

escribió un libro llamado: _____, proponía
una sociedad más

_____, una sociedad

_____.

11) A los seguidores de las ideas de Carlos Marx se les llama

_____ o

_____.

12) Un método de lucha de los revolucionarios comunistas es:

13) Líderes revolucionarios fueron:

14) En 1922 nace un nuevo país llamado:

15) Existirá la U.R.S.S. como nuevo país hasta el año:

16) Pinte a Rusia en el siguiente mapa y ubique su ciudad capital:



ITEM.II. Análisis de texto. Lea el siguiente texto y conteste las preguntas en relación con la Gran Guerra, subraye las ideas centrales en el texto.

5/2/1918 Francia, por la noche.

Cariño mío,

Ahora, si no hay problemas, vas a saber todo acerca de lo que ocurre aquí. Sé que te llevarás una gran sorpresa cuando te llegue esta carta... ¡Si alguna autoridad la ve! (...)

Quizá te gustara saber como está el ánimo de los hombres aquí. Bien la verdad es que (y como te dije antes, me fusilarán si alguien de importancia pilla esta misiva) todo el mundo está totalmente harto y a ninguno le queda nada de lo que se conoce como patriotismo. A nadie le importa un rábano si Alemania tiene Alsacia, Bélgica o Francia. Lo único que quiere todo el mundo es acabar con esto de una vez e irse a casa. Esta es honestamente la verdad, y cualquiera que haya estado en los últimos meses te dirá lo mismo.

De hecho, y esto no es una exageración, la mayor esperanza de la gran mayoría de los hombres es que los disturbios y las protestas en casa obliguen al gobierno a acabar como sea. Ahora ya sabes el estado real de la situación.

Yo también puedo añadir que he perdido prácticamente todo el patriotismo que me quedaba, solo me queda el pensar en todos los que estáis allí, todos a los que amo y que confían en mí para que contribuya al esfuerzo necesario para vuestra seguridad y libertad. Esto es lo único que mantiene y me da fuerzas para aguantarlo. En cuanto a la religión, que Dios me perdone, no es algo que ocupe ni uno entre un millón de todos los pensamientos que ocupan las mentes de los hombres aquí.

Dios te bendiga cariño y a todos los que amo y me aman, porque sin su amor y confianza, desfallecería y fracasaría. Pero no te preocupes corazón mío porque continuaré hasta el final (...)

Laurie

1) ¿Qué causas de la guerra se mencionan en el texto? Explique

2) ¿Esta carta en qué etapa de la guerra crees que fue escrita?

--

3) ¿Crees que Laurie es un soldado profesional o alguien que se reclutó voluntariamente?. Señale dos argumentos.

--

--

4) ¿Qué visión de la guerra tiene el autor de la carta? Explique dos argumentos.

5) ¿Qué visión de la guerra te transmite la carta?. Explique tres razones

Objetivo: comprender y entender las causas que produjeron el primer conflicto bélico mundial

Causas:

- 1) La rivalidad existente entre las potencias coloniales o por el reparto de África.
- 2) El período entre 1870 y 1914 se conoció como carrera armamentista, que se traduce en que los países destinaban recursos a las armas como si estuviesen en guerra.
- 3) Enfrentamiento entre Francia y Alemania por Alsacia y Lorena, posterior al enfrentamiento de 1870 (Guerra franco-prusiana).

4) Formación de bloques o alianzas.

- a) Triple Alianza: Alemania, Austria-Hungría e Italia.
- b) Triple Entente: Francia, Rusia, Inglaterra.
- 5) Nacionalismo extremo, que se traduce en la intención de controlar el mundo por parte de los países europeos.
- 6) El hecho que desencadena el conflicto fue el asesinato del heredero al trono de Austria-Hungría (Francisco Fernando). en la ciudad Serbia de Sarajevo por un grupo terrorista de Serbia. Austria le declara la guerra a **Serbia** y comienza el desarrollo del sistema de alianzas.

ANÁLISIS DEL AÑO 1917.

Este año será crucial para el desarrollo de la guerra por dos motivos.

a) Entrada de EEUU a la guerra: Estados Unidos entra a la guerra por el hundimiento del Lusitania. Esto se produce porque Alemania había decretado el bloqueo a Inglaterra.

b) Salida de Rusia de la guerra: En Rusia se desarrolla un conflicto interno. Este episodio se conoció como **Revolución Rusa**, que puso fin al régimen del zar. También se conoció como Revolución Bolchevique lo cual impidió que siguiera en este conflicto. Esta revolución la había anunciado Marx, pero se equivocó de país ya que se dio en el país más atrasado y no en el más industrial. A su vez esta revolución debe entenderse como la revolución de tendencia socialista que pone término al Antiguo Régimen en Rusia.

Fases de la guerra

- a) Guerra de movimientos.
- b) Guerra de trincheras.
- c) Cambios en el año 1917.
- d) Derrota de los Imperios Centrales.

Tratado de Versalles (1919)

- **El Tratado de Versalles** (1919) fue un tratado de paz firmado por las potencias europeas que puso **fin oficialmente a la Primera Guerra Mundial**. Se firmó en el palacio de Versalles ubicado cerca de París (Francia).

- **Tratado de Versalles determinaba que Alemania aceptaría todas las responsabilidades por causar la Gran Guerra:**

1) fijaba indemnización (compensación en dinero) de guerra para las potencias vencedoras de "La Triple entente".

2) Se firmó el Tratado de Versalles en el 28 de junio del año 1919.

3) **El Tratado de Versalles también estipuló la creación de la Sociedad de Naciones** (o Liga de Naciones), por iniciativa del presidente norteamericano **Woodrow Wilson** y sus famosos "14 Puntos".

La Sociedad de Naciones pretendía arbitrar las disputas internacionales y por medio de eso evitar futuras guerras.

4) Otras cláusulas incluían la pérdida de las colonias alemanas y de los territorios que Alemania había anexionado e invadido durante la guerra.

5) Los territorios de **Alsacia y Lorena** cedidos a Alemania serían devueltos a Francia.

7) La zona Sonder Jutlandia sería devuelta a Dinamarca

8) Las provincias de Posen y Prusia Occidental, que Prusia había conquistado en las particiones de Polonia, serían devueltas a Polonia.

9) Pérdida de la Alta Silesia para el país de Checoslovaquia y Polonia.

10) Pérdida de las ciudades alemanas de Eupen y Malmédy que pasaron a dominio del país de Bélgica.

11) Pérdida de una zona septentrional (norte) de Prusia Occidental, quedó bajo control francés, después transferida al país de Lituania.

12) En la parte oriental de Prusia Occidental y la parte sur de Prusia Oriental (Warmia y Masuria) pequeñas regiones fueron entregadas al dominio polaco.

13) La provincia alemana de Sarre fue entregada a la administración de la Sociedad de Naciones por 15 años.

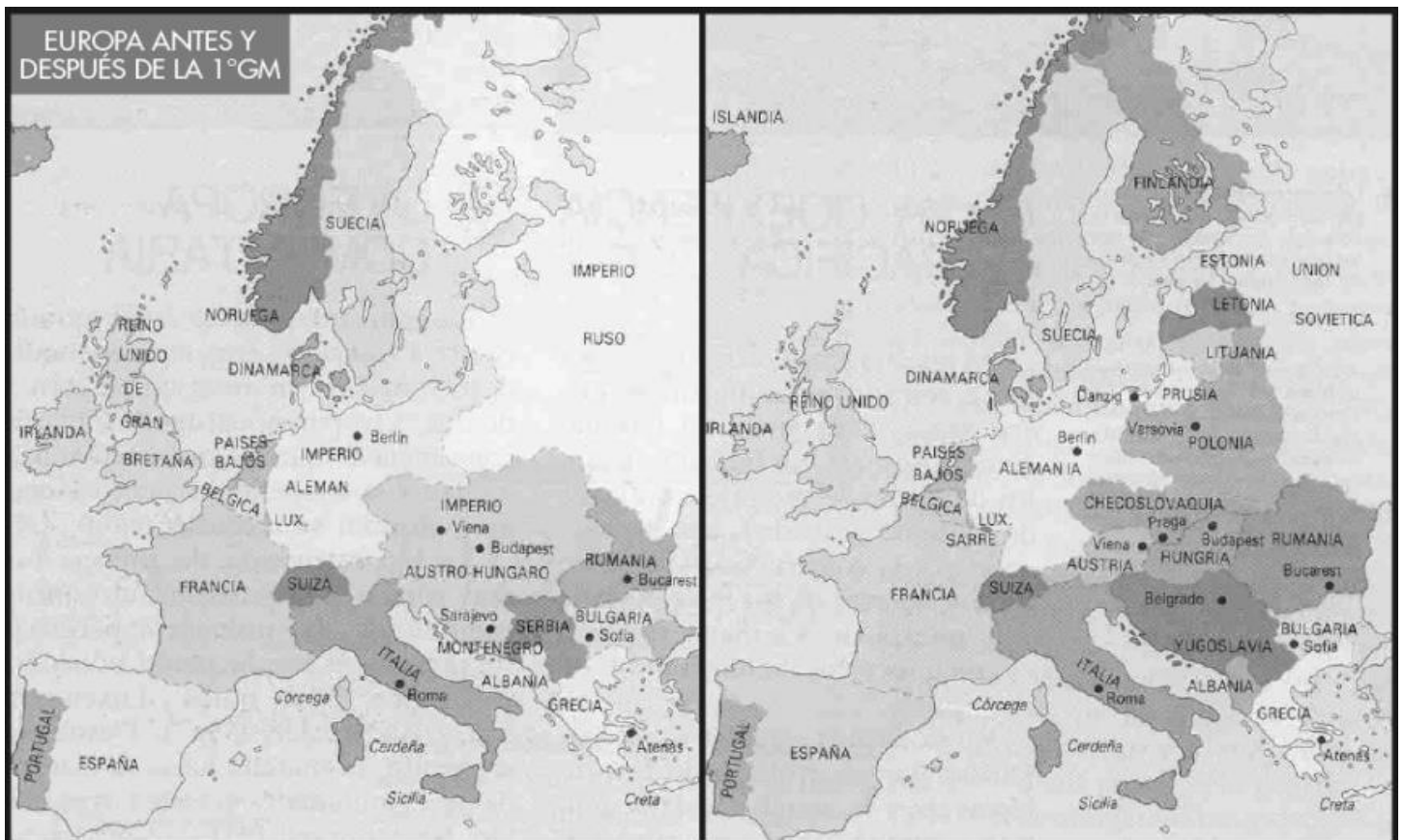
14) La ciudad alemana de Danzing también fue entregada a la administración de la Sociedad de Naciones.

++ El Tratado de Versalles restringió el número del ejército alemán a menos de 100,000 soldados, prohibieron la fabricación de tanques y de artillería pesada. La marina alemana fue disminuida a solo 15,000 marineros con solo seis navíos de guerra, seis

cruceros, 12 contra torpederos y con la prohibición de fabricación de submarinos. La fuerza aérea alemán (Luftwaffe) fue prohibida de funcionar.

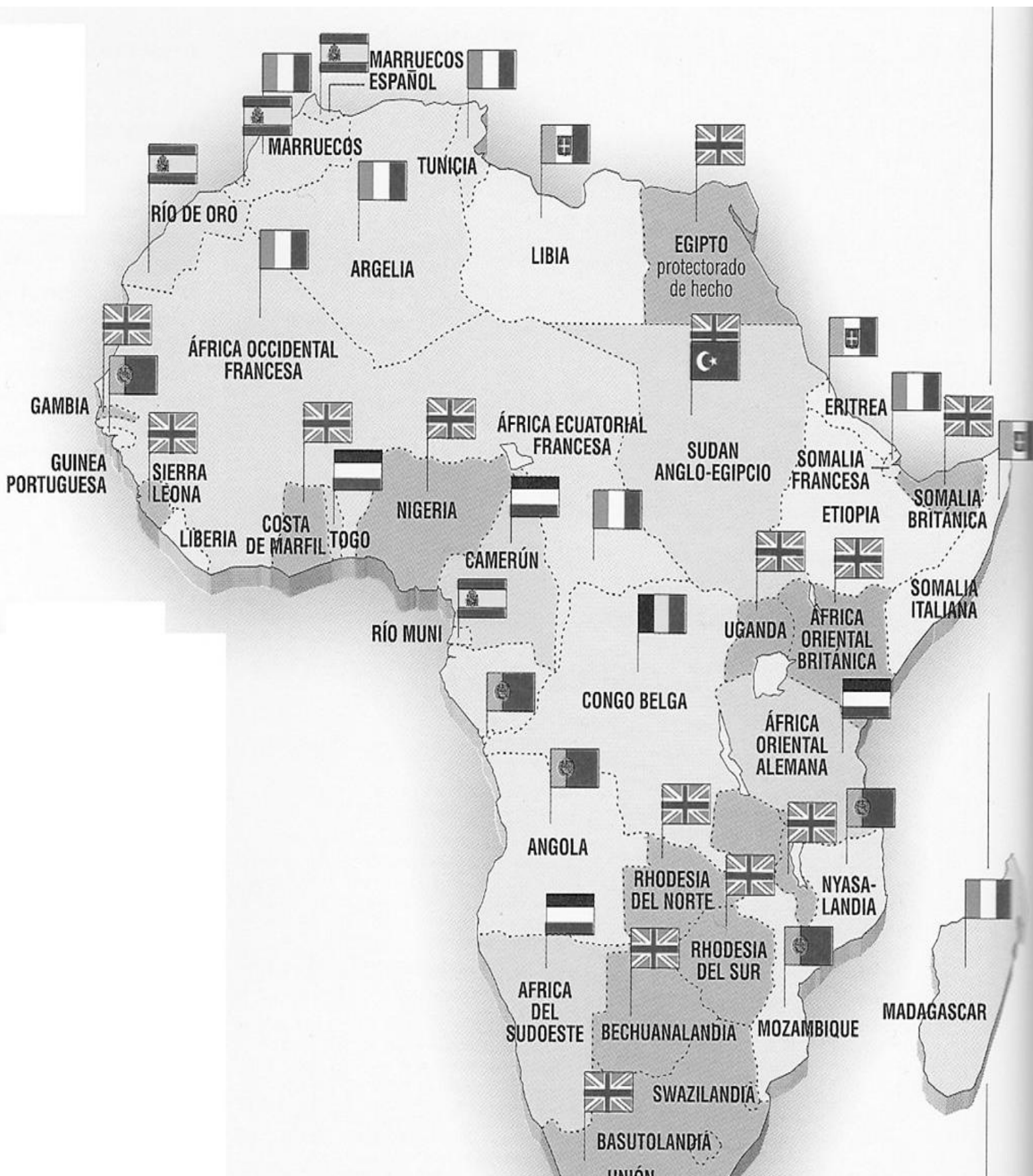
ACTIVIDADES

- 1) ¿Por qué Estados Unidos ingresó a la gran guerra?
- 2) ¿Por qué Rusia abandona el conflicto?
- 3) Elabore un mapa conceptual sobre el Tratado de Versalles
- 4) ¿Qué restricciones tuvo Alemania al final de la gran Guerra?
- 5) Pinte los nuevos países que se formaron en Europa después de la Gran Guerra, en el mapa en Blanco.





6)) Pinte las zonas de dominio europeo en África antes de la Primera Guerra Mundial:
 guiese por las banderas (atlas) e información del mapa: Imperio Británico (rojo), Imperio
 Francés (azul), dominio Belga (amarillo), dominio italiano (verde), dominio alemán (café),
 dominio español (rosado), dominio portugués (morado).





Nombre: _____ Curso: _____

Fecha: _____

Objetivo: Comprender que, durante la Antigüedad clásica, el mar Mediterráneo se constituyó en un espacio donde se desarrollaron importantes culturas (tales como la fenicia, la griega, los mundos helenístico y romano) que dieron origen a la civilización occidental.



1) ¿Qué países son bañados por el mar Mediterráneo?

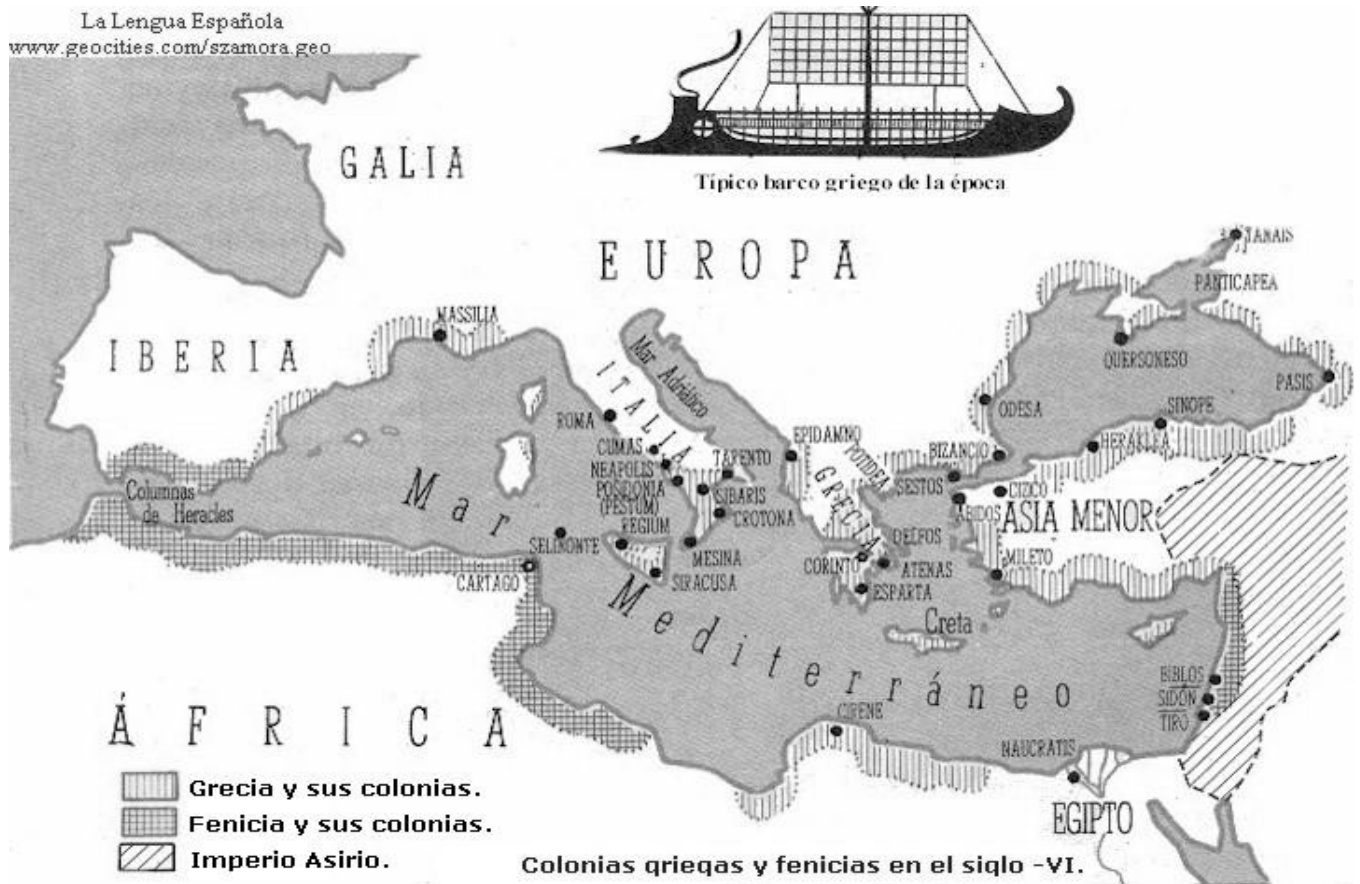
2) ¿Qué continentes son bañados por el Mediterráneo?

La importancia del mar Mediterráneo:

+ La relación e interacción de diferentes culturas, civilizaciones y de las personas que rodean el Mediterráneo, que fue **vía principal** de transporte (navegación) para el **intercambio comercial y cultural** entre los diversos pueblos.

3) ¿Qué significado histórico tiene la región que abarca el mar Mediterráneo?

4) En la actividad económica los pueblos utilizaron el mar Mediterráneo como:



Las Civilizaciones del Mediterráneo:

+Los más **DESTACADAS** fueron las **ciudades estados griegas, fenicias y romanas** .

+**Los griegos:** se extendieron a través del mar Negro y al sur hasta el mar Rojo.

+**Los fenicios** exploraron el Mediterráneo occidental, incluyendo el norte de África y la península ibérica (España).

+ **Roma**, ciudad que **dominaría toda la cuenca mediterránea**, todo el mar Mediterráneo, llamándolo **Mare Nostrum** (mar nuestro).

5) ¿Qué civilizaciones se desarrollaron en la región del mar Mediterráneo?

6) ¿Cómo le llamaron los romanos al Mediterráneo? ¿por qué?

***Civilización Fenicia: Se ubicó en la región de Palestina (actual Siria y Líbano) se originó entre los siglos X y V a.C., El pueblo fundó varias ciudades-estados en las costas del Mediterráneo.**



Su herencia para nuestra civilización actual fue:

- 1) Inventaron el alfabeto fonético de 22 letras
- 2) Crearon la empresa comercial e industrial, instalaron grandes fabricas.
- 3) Inventaron la letra de cambio y el vidrio transparente.
- 4) dieron a conocer en los pueblos del Mediterráneo conocimientos de ciencias, artes y religión de las culturas del oriente-
- 5) Crearon la moneda para comprar y vender sus productos en el mediterráneo.
- 6) Fueron destacados navegantes.

7) De los Fenicios, señale: ubicación geográfica, cuando se originó:

8) ¿Qué heredamos de los Fenicios?

8) Pinte en el siguiente mapa: Mar Mediterráneo, zona de las ciudades fenicias, Italia (Roma), Grecia; Egipto. También indique en el mapa los tres continentes que se sitúan en torno al mar Mediterráneo.



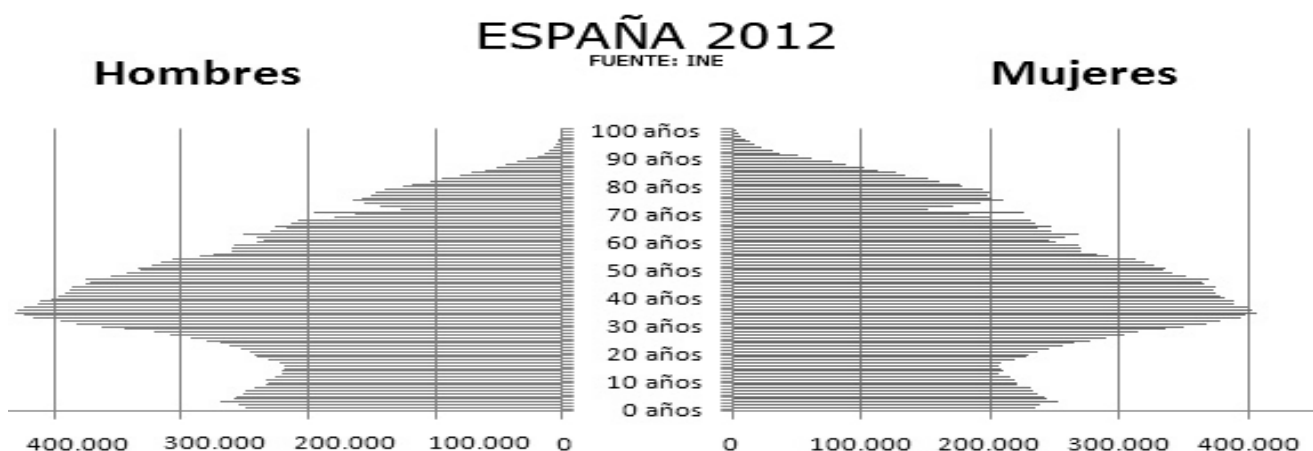
Guía de Aprendizaje: Análisis e interpretación de Pirámides de Población **Cód. R8**

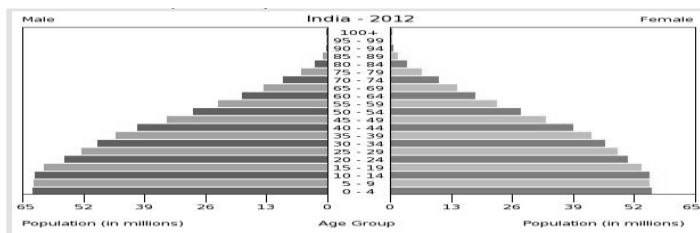
Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

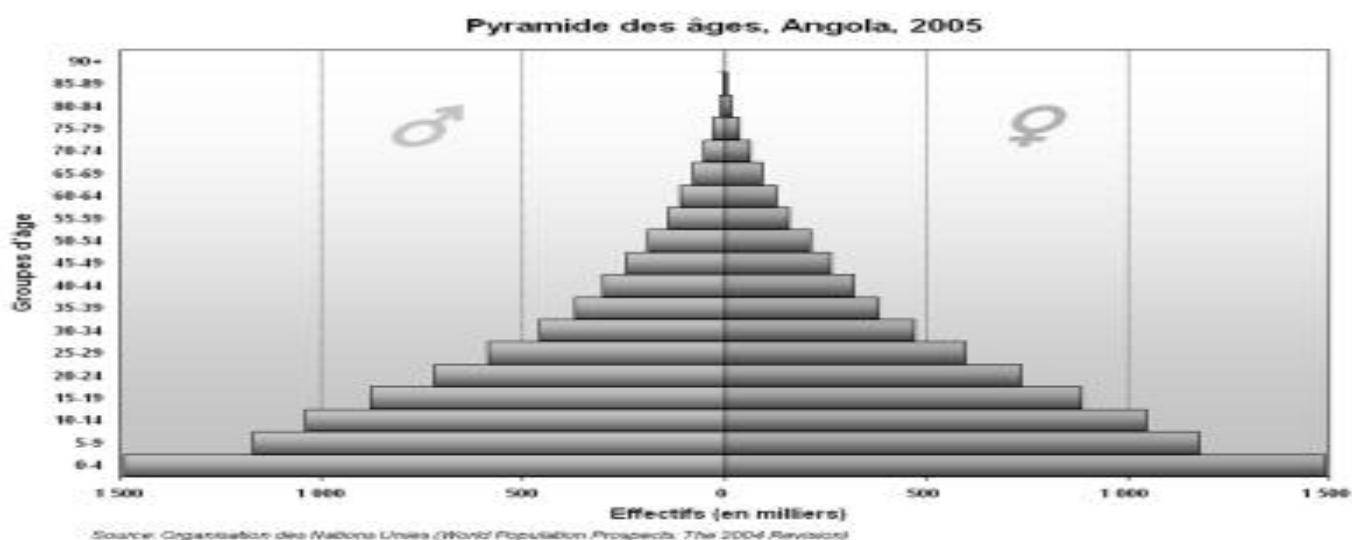


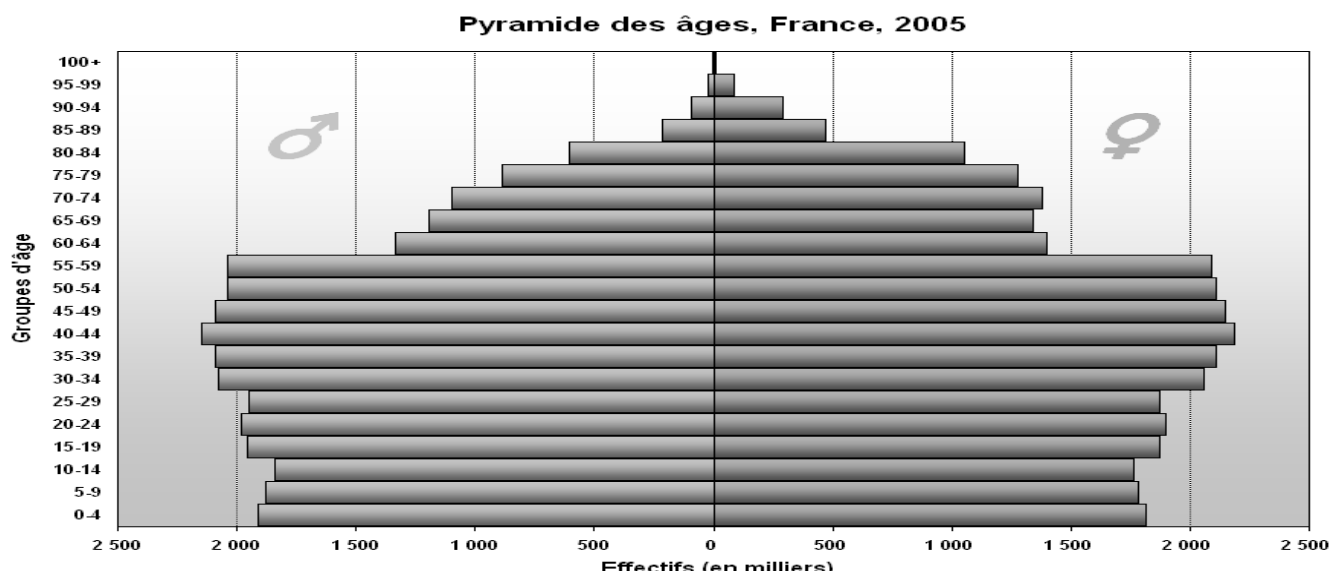
I. De acuerdo a la clasificación de Tipos de pirámides de población, analice para cada pirámide lo siguiente:

- ¿A qué tipo de pirámide población corresponde cada gráfico representado?
- Según información de los gráficos, clasificar al país según desarrollo económico: desarrollado o subdesarrollado, argumentar.
- ¿Qué esperanza de vida tendrían las poblaciones representadas en cada gráfico?
- Señale dos conclusiones para cada pirámide de población presentada









II. Observe la evolución de la población chilena según los gráficos:



1) ¿Qué cambios en la población se visualizan para los años establecidos?

2) ¿Qué tendencias se observan en la población chilena actual?

3) Proponga dos conclusiones para cada pirámide representada:

INTRODUCCION

El siglo XX se abre para la sociedad chilena bajos los signos de una profunda sensación de pesimismo. Se discute el destino de la nación en el marco de debates y lenguajes académicos. ¿Que ha pasado? ¿Por qué el régimen parlamentario, en el que tanto tuvieron fe, ha venido en un sistema corrupto?

Junto a estas preocupaciones de la clase dirigente se suman las aspiraciones de la clase media, cada vez más numerosa e instruida, y las preocupaciones y protestas de los sectores obreros, sumidos a terribles condiciones de injusticia social.

Son estos dos nuevos protagonistas de la sociedad chilena van a contribuir decisivamente a cambiar la fisonomía del país. Su ingreso a la política no podrá seguir siendo ignorado por los poderes tradicionales. El estado, siempre indiferente a la problemática social, deberá asumir un nuevo rol, expresado en la Constitución de 1925.

En el plano económico, Chile se vincula en su relación comercial con Estados Unidos por medio de la venta de cobre.

Pero el plano internacional es mucho más fuerte. El país adopta el reconocimiento de los tratados internacionales como una forma de definir y equilibrar su relación en el contexto americano y mundial. Luego de la Gran Guerra se introduce el concepto de tratados internacionales.

También en este mismo período deja sentir su influencia la Revolución Bolchevique, fortaleciendo ideológicamente a los grupos de izquierda.

Chile se muestra como un país extremadamente sensible e influenciabile ante los hechos internacionales.

Por ejemplo, resulta el país más dañado en la crisis económica de 1929. De ahí surge la creencia que el país debe protegerse del comercio y economía mundial.

Pero también en el lenguaje político se introduce el concepto de derecha, centro e izquierda.

La Segunda Guerra Mundial, que deja sumida en la ruina a Europa, reorienta la política internacional de Chile hacia los Estados Unidos, dejando el Viejo Continente de ser su gran referente. Pero, además, la Guerra Fría impone los conceptos de modelos o bloques: capitalismo y socialismo.

Los gobiernos del período son:

- Dictadura cívico-militar de Alessandri.
- Gobierno de Emiliano Figueroa Larraín (1925-1927).
- Gobierno de Carlos Ibáñez del Campo (1927-1931).

-Segunda Anarquía (1931-1932).

-Gobierno de Arturo Alessandri Palma (1932-1938).

-Los Gobiernos Radicales:

Pedro Aguirre Cerda (1938-1941).

Juan Antonio Ríos Morales (1942-1946).

Gabriel González Videla (1946-1952).

-Los Gobiernos independiente:

Carlos Ibáñez del Campo. (1952-1958)

Jorge Alessandri Rodríguez (1958-1964).

-Los gobiernos ideológicos:

Eduardo Frei Montalva (1964-1970).

Salvador Allende Gossens (1970-1973).

CAPITULO I

REFORMAS A LA CONSTITUCION DE 1925

La primera reforma de la Constitución ocurrió en 1934 cuando se otorgó el voto municipal a las mujeres.

La segunda reforma ocurrió en el año 1943, bajo el gobierno de Juan Antonio Ríos Morales en que la Contraloría General de la República adquirió rango constitucional y, además, el presidente de la nación aumentó sus atribuciones en materias administrativas.

La tercera reforma ocurrió en 1949 cuando se dio el voto político a la mujer, con lo cual quedó en igualdad de derechos cívicos con el hombre.

La cuarta reforma fue en 1967 bajo el gobierno de Eduardo Frei M. Esta reforma modificó el Art. 10° de la Constitución relativo al derecho de propiedad. Esto obedeció al proceso de reforma agraria que implementó el gobierno y se suprimió la declaración de inviolabilidad de todas las propiedades, estableciendo la función social de la propiedad, el pago diferido de las expropiaciones y otras disposiciones relativas.

La quinta reforma se dictó en 1970, también en la administración Frei, que señalaba lo siguiente: "tiene derecho a voto las personas con 18 años". Antes era de 21 años de edad. Se da derecho a voto a los analfabetos. Se creó el Tribunal Constitucional y se estableció el plebiscito.

La sexta reforma ocurrió en 1971 bajo el gobierno de Salvador Allende que determinó:

-la nacionalización de la gran minería del cobre.

-se declaró de dominio estatal todas las minas, covaderas, arenas metalíferas, salares, depósitos de carbón e hidrocarburos.

-la ley determinaría que sustancias de las antes mencionadas podían ser entregadas en concesión, salvo hidrocarburos líquidos y gaseosos.

1.- Otras leyes aprobadas por el Congreso Nacional:

Ley de Seguridad Interior del Estado: para asegurar la estabilidad del régimen constitucional en momentos de complot se dictó esta ley en el segundo gobierno de Alessandri (1937).

Ley de Defensa permanente de la democracia: a fin de neutralizar la acción del partido comunista se promulgó esta normativa. Por medio de ella se declaró ilegal al Partido Comunista y miles de sus militantes fueron eliminados de los registros electorales. Se dictó durante la presidencia de González Videla.

Ley de Reforma Electoral de 1958: al término del gobierno de Carlos Ibáñez se formó el Bloque de Saneamiento Democrático, agrupación política que intentaba bloquear la candidatura de Jorge Alessandri, propiciando una serie de reformas electorales y políticas. De esta propuesta salió la ley, que establecía:

-Introducción de Cédula Unica Oficial para las elecciones.

-Cierre de las secretarías políticas dos días antes de las elecciones.

-Derogación de la Ley de defensa de la democracia, que había recibido el nombre de Ley Maldita.

-Reinscripción del Partido

Reinscripción del Partido Comunista en los registros electorales.

I. **Actividades:** Trabaje con el cuaderno contestando las preguntas, SUBRAYE en la guía los contenidos que responderá.

1) ¿Por qué el siglo XX se inicia con pesimismo para Chile?

2) ¿Qué importancia adquieren la clase media y obrera en el nuevo siglo?

3) ¿Cómo Chile inicia su vinculación económica con Estados Unidos?

4) ¿Cómo surge el concepto de Tratados Internacionales?

5) ¿Qué importancia tuvo la Revolución Bolchevique (comunista en Rusia, 1917) en Chile?

6) ¿Por qué Chile, es un país “extremadamente sensible” e influenciado al contexto internacional?

- 7) Por qué Chile deja de depender de los países de Europa?
- 8) Clasifique los gobiernos mencionados de acuerdo a la visión ideológica en: derecha, centro e izquierda.
- 9) Elabore un mapa conceptual con las reformas hechas a la Constitución de 1925.

R10

Tema: Chile en el mundo global, desafíos nacionales y regionales.

Recordemos que:

1) Problemas medioambientales globales: El tema del medioambiente ha sido planteado dentro del contexto de la globalización por el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) creado en 1972 en la Conferencia Mundial sobre Medio Ambiente en Estocolmo. Dicho programa se ha encargado de crear conciencia sobre este aspecto a lo largo del mundo. En los años 70 bajo el tenor del cuidado de los recursos naturales, en la idea que “La humanidad tiene solo una Tierra” y, en los años 80, sobre los riesgos del calentamiento global. Durante la década de los noventa se hizo hincapié en la estrecha relación que existe entre pobreza y medioambiente y a comienzos del siglo XXI se ha instalado el tema de la falta de agua potable para más de dos mil millones de personas en el mundo. Además de plantear planes para limitar la emanación de CO₂ y la desertificación de los suelos. Lo anterior se relaciona con el desarrollo sustentable, pensamiento vigente en el mundo global. Se han realizado una serie de Cumbres entre los líderes políticos mundiales, como por ejemplo: La de Río de Janeiro en 1992, la de 2002 en Johannesburgo (Sudáfrica), entre otras, sin embargo, no hay soluciones concretas y específicas, debido a intereses económicos de privados que existen en cada país. (pag. 124)

2) Cambio climático y calentamiento global Una de las principales amenazas al desarrollo sustentable y la erradicación de la pobreza es la alta dependencia que aun tenemos del medio natural, sus recursos y sus dinámicas. En la medida que la Tierra sea un sistema profundamente interconectado, cualquier proceso o deterioro afectará de manera colateral a otros procesos. Así, el calentamiento global amenaza las reservas de agua dulce, los glaciares, sus deshielos generan el aumento en el nivel del mar, la elevación de temperaturas en el agua oceánica ocasiona la pérdida de vida marítima, en la cual muchos países basan sus economías.

Protocolos de cambio climático Las cumbres internacionales y las propuestas para reducir las emisiones que producen efecto invernadero han sido varias, desde la Cumbre de la Tierra, en Río de Janeiro, en 1992, hasta los protocolos de Kioto (1997) y Copenhague (2009) los esfuerzos se han multiplicado, pero aquellos países que son los principales emisores de gases invernaderos, Estados Unidos entre ellos, no han firmado estos protocolos, por lo tanto, sus resultados no han sido los esperados.

3) El problema energético El funcionamiento de la industria, el transporte y las telecomunicaciones requieren de energía, este es uno de los principales desafíos de la globalización tanto para seguir en funcionamiento como para lograr el desarrollo sustentable, el problema radica en qué tipo de energía utilizar, cómo lograr que sea una energía renovable y limpia, y finalmente cómo lograr que sea accesible tanto para países desarrollados como países en desarrollo. Ya vimos que uno de los problemas vinculados a la energía es que hoy en día la fuente de energía más utilizada son los combustibles fósiles, los derivados del petróleo, que en su proceso de combustión liberan CO₂. Y que, además, por ser un recurso no renovable, tiene un tiempo limitado de explotación.

La OPEP, controla el precio mundial de la principal fuente energética (petróleo) tanto para los países del hemisferio norte (Canadá, Estados Unidos, países europeos, etc.), como países del hemisferio sur (América Latina, entre otros).

Cualquier inconveniente (político, económico, etc.) experimentado por alguno de los países miembros de la OPEP, altera los mercados, ya sea por la disminución de la producción o por el alza de los precios, situación que desestabiliza no solo el mercado del petróleo, sino el de otros mercados asociados o dependientes de este producto, por tanto esto aviva los dos grandes desafíos, ya mencionados: **“el alza de su precio a nivel global y cuánto tiempo más se podrá depender de él, siendo un recurso no renovable”**.

CHILE:

En el caso de Chile en particular, el país enfrenta más desafíos aún, al no ser un país productor de petróleo debe importar este recurso, lo cual lo hace más dependiente de las fluctuaciones de precios de este recurso. Otro de los combustibles que provee de energía al país es el **gas natural**, que se importa principalmente, desde Indonesia, a la espera de concretar acuerdos con países vecinos para comprarlo allí y distribuirlo a través de **gaseoductos**. Por otra parte, Chile ha tratado de **aprovechar** una importante **ventaja comparativa** que es la presencia de ríos con alto caudal para generar energía hidroeléctrica, esta es una energía limpia, de bajo costo de producción, pero que tiende a alterar el ecosistema por la construcción de embalses y centrales hidroeléctricas, que inundan gran cantidad de hectáreas de terreno, sobre todo al sur del país que es donde los ríos presentan un mayor caudal. Sin embargo, este tipo de energía puede colapsar si las condiciones del tiempo varían y se experimentan sequías prolongadas, situación que el país ya ha conocido en los años 1998 y 1999. Por lo tanto, el desafío en este sentido es **encontrar alternativas energéticas** al petróleo, que contaminen menos, sean económicas y renovables. En la búsqueda de esta alternativa se ha recurrido a distintos tipos de energías, algunas con mayores o menores impactos sobre el medio ambiente.

Investiga sobre posibles alternativas de energía y completa, el cuadro como el siguiente:

Energía alternativa a las energías fósiles (petróleo, gas, carbón)	Características	Ventajas	Desventajas
Hidroeléctrica			
Eólica			
Geotérmica			
Biocombustibles			

Nuclear			
Solar			

4) Pobreza y desigualdad Global:

La globalización, de la mano de **las políticas neoliberales**, **ha aumentado la brecha** entre quienes detentan el mayor poder económico y quienes enfrentan una situación de pobreza. **La desigualdad** se ha hecho más marcada entre naciones y al interior de estas, aunque los **niveles de pobreza extrema** han ido en retroceso, de acuerdo al informe del **Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)**.

Para las Naciones Unidas la pobreza extrema implica vivir con menos de 1,25 dólares al día, algo cercano a \$600 chilenos. La pobreza extrema va asociada a problemas que enfrenta cada nación, en temas o áreas como educación, salud, segregación, seguridad, violencia social.

En la actualidad, un indicador importante para medir los niveles de pobreza de un país es el Índice de Desarrollo Humano (IDH), el cual determina la capacidad productiva de un país, a través de su Producto Interno Bruto (PIB), además, de medir variables de calidad de vida, como educación y esperanza de vida.

También la desigualdad o desigual redistribución del ingreso al interior de los países, a través del coeficiente de Gini, donde el 0 equivale a la perfecta igualdad, por tanto mientras mayor es el coeficiente de Gini mayor es la desigualdad de la distribución de la riqueza de ese país.

Las Naciones Unidas, a través del PNUD y otras de sus oficinas coinciden en que tanto la pobreza como la desigualdad deben ser enfrentadas de manera global,

GUÍA Nº1 “El fenómeno urbano a nivel mundial” Cód. S1

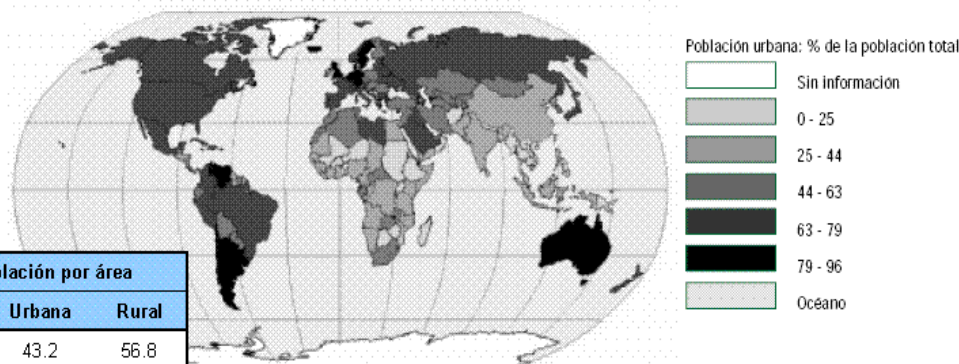
NOMBRE: _____

CURSO: IV ° MEDIO NOTA:

¿Qué define lo urbano? Según la RAE, es lo *perteneciente o relativo a la ciudad*. Como veremos en este documento, puede expresarse en una relación estadística relativa a la residencia: tanta gente habita en la ciudad, y otro tanto en el campo. No obstante, intentaremos complejizar el concepto. Lo mediremos, ciertamente, para dimensionarlo y observar la acelerada urbanización del mundo en la época contemporánea. Pero cabe comprender también que lo urbano define un modo de vida, un conjunto de prácticas y relaciones sociales que hacen de las ciudades mucho más que un mero producto arquitectónico. Es ese modo de vida el que se hace atractivo para tantos flujos de inmigrantes rurales.

Antecedentes: la urbanización mundial en cifras: En el año 2000 un 47% de la población mundial residía en ciudades, pero se espera que este porcentaje aumente crecientemente hasta alcanzar un 60% en el año 2030, en tanto la población rural prácticamente se mantendrá. Se prevé que cerca del total del crecimiento de la población mundial de las próximas 3 décadas se concentrará en las ciudades, especialmente en los países menos desarrollados. Observa el siguiente mapa de distribución de la población urbana y el cuadro estadístico de la urbanización por regiones a continuación:

Mapa de la distribución de la población urbana en el mundo



% Población por área		
Censo	Urbana	Rural
1907	43.2	56.8
1920	46.4	53.6
1930	49.4	50.6
1940	52.5	47.5
1952	60.2	39.8
1960	68.2	31.8
1970	75.1	24.9
1982	82.2	17.8
1992	83.5	16.5
2002	86.6	13.4

Evolución de la población urbano/rural en Chile

Población urbana en el mundo, por regiones

	Población total (millones)	Población proyección (millones)	Tasa media crecimiento demográfico%	% Población urbana	Tasa crecimiento población/urbana	Población/ha. tierra cultivable y cultivada
	(2000)	(2025)	(1995-2000)	(1995)	(1995-2000)	
Total mundial	6.055,0	7.823,7	1,3	45	2,5	
Regiones más desarrolladas		1.188,0	1.214,9	0,3	75	0,7
Regiones menos desarrolladas		4.967,1	6.608,8	1,6	38	3,3
Países menos adelantados	644,7	1.092,6	2,4	22	5,2	
África	784,4	1.298,3	2,4	34	4,3	

¿Y en Chile? Hasta 1930 existía en Chile más población rural que urbana. Posteriormente aumenta de manera acelerada la población urbana, en tanto la rural inicia una lenta disminución. Este cambio responde a dos razones: en primer lugar, las migraciones internas se orientaron sólo a las áreas más urbanizadas (migración campo – ciudad) y, en segundo lugar, la mayoría de las políticas gubernamentales apuntaron a las grandes ciudades, beneficiando a la población urbana. De este modo, el proceso de urbanización se masificó y llegó a ser un proceso irreversible. A pesar de este cambio tan marcado, regionalmente la composición de la población urbano – rural es variable: la población rural fluctúa entre el 2% en la Región de Antofagasta al 33% en la

: ACTIVIDADES

1. Construya y analice un gráfico sobre la evolución de la población rural de Chile. Señale qué procesos económicos, sociales y culturales propiciaron el aumento de la población urbana.
2. Analice, a partir del mapa y el cuadro estadístico, la distribución mundial de la población urbana y rural. Indique qué factores económicos y culturales son relevantes en dicha distribución.
3. Se afirma que la urbanización se ha acelerado desde la Rev. Industrial. Refiérase al papel de la modernización económica en el aumento de la población urbana. Ejemplifique con el caso de la industrialización chilena (modelo ISI) y su época (gobiernos radicales, 1937-1952)
4. Caracterice brevemente el modo de vida urbano, indicando sus funciones, dinámica y cotidianeidad. A

LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL Y EL CONFLICTO DE CLASES

CÓD. S2

Unidad I: La idea de progreso indefinido y sus contradicciones: de la industrialización a la Guerra Total en el cambio de siglo.

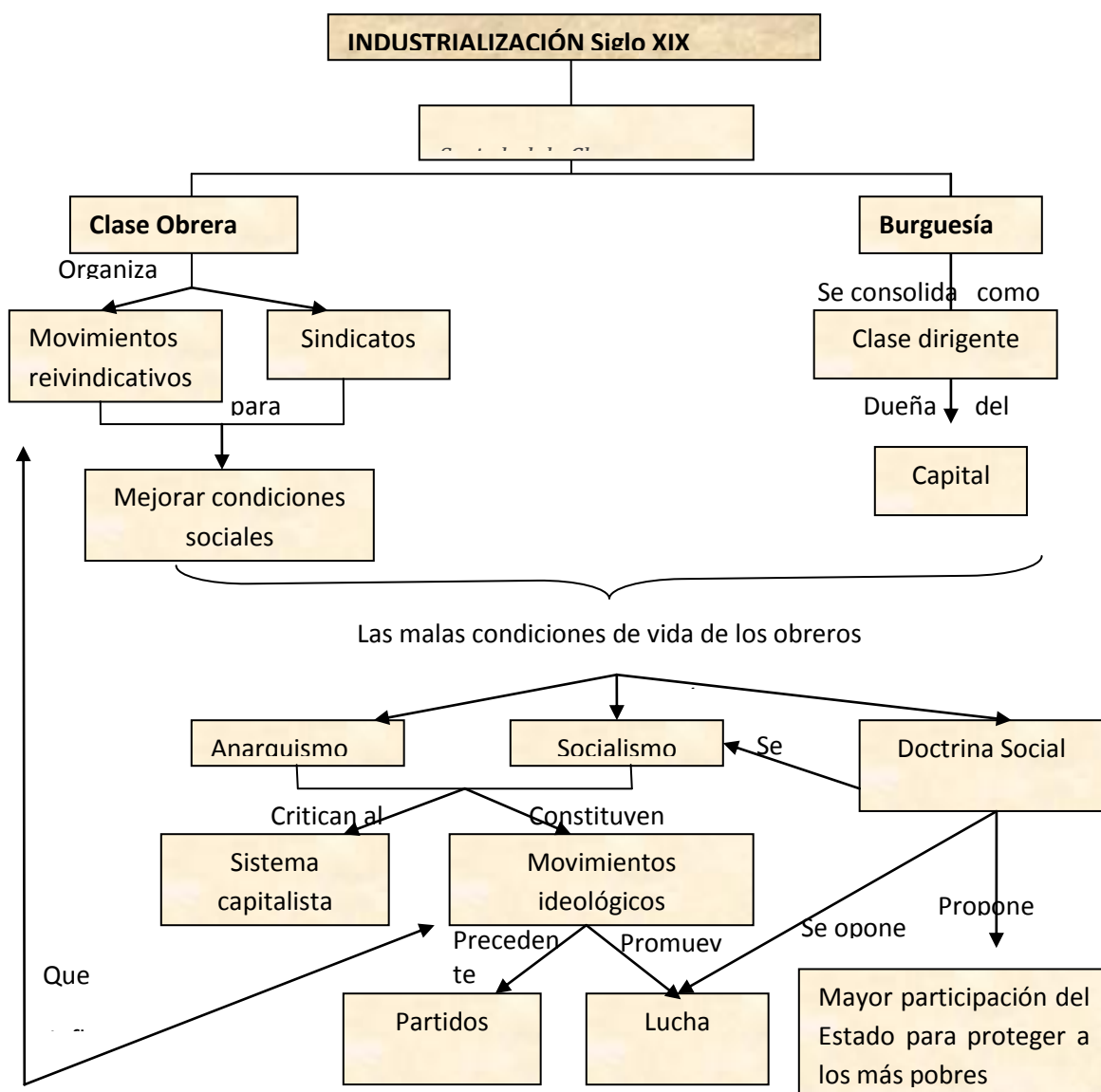
AE: Caracterizar el proceso de industrialización y analizar sus efectos sobre la economía, la población y el territorio.

Contenido: Las clases sociales y sus conflictos en el proceso de industrialización.



ANTES DE EMPEZAR

Observa y comenta con tus compañeros el siguiente esquema, en él se evidencia el proceso a partir del cual surge la sociedad de clases, los conflictos sociales y las propuestas para solucionar dichos conflictos.



➔ CONCEPTOS

- ✓ Proletariado
- ✓ Burguesía
- ✓ Sociedad de clase
- ✓ Socialismo
- ✓ Anarquismo
- ✓ Doctrina social de la Iglesia

➔ PROPUESTA DE TRABAJO

PROCEDIMIENTO PARA ANALIZAR UN DOCUMENTO ESCRITO	
1.	Identificar: - Quien es el autor, de qué trata el texto, fecha y lugar en que fue escrito - Naturaleza del texto: político (discurso, manifiesto), jurídico (leyes, tratados), económico (contratos estadísticas), testimonial (memorias, diarios). Por último, los textos también se pueden clasificar en públicos o privados. - Tipo de fuente: primaria (escrito en la misma época en que ocurrió el hecho) secundaria (el texto es escrito es época posterior).
2.	Analizar: - Subrayar las palabras claves y la idea principal de cada párrafo. - Relacionar las ideas principales con el contexto histórico.
3.	Explicar lo que el autor quiere comunicar.
4.	Interpretar el contenido del texto, teniendo en cuenta las circunstancias históricas en que se escribe (aspectos sociales, económicos, etc. Con los que se relaciona, destacando las causas y consecuencias. Emitir un juicio sobre el texto.
5.	Redactar el comentario: Introducción (identificación del tema), desarrollo (análisis y explicación) y conclusión (interpretación personal).

PROCEDIMIENTO PARA INVESTIGAR SOBRE UN TEMA HISTÓRICO	
1.	Identificar los hechos: Nombre, fecha y lugar en que se producen los acontecimientos.
2.	Formular hipótesis: ¿Qué ocurrió?, ¿cuál fue la causa inmediata de los hechos?, ¿qué factores y circunstancias intervinieron? ¿Qué personajes se relacionaron con el hecho?

3.	Analizar las fuentes de información: primarias y secundarias. Establecer relaciones de causa y efecto y multicausalidad. Comprobar si hay contradicción entre las fuentes y su procedencia.
4.	Situar el acontecimiento: En su contexto histórico
5.	Elaborar un informe: en este se recogen todos los aspectos relevantes de la investigación. (Respuesta a las preguntas iniciales) - en la introducción se presenta la identificación del hecho investigado y se plantean las hipótesis. - En el desarrollo se presenta el análisis de las fuentes y de los problemas surgidos en la investigación. - En la conclusión la síntesis de los aspectos más relevantes, la verificación de la hipótesis, la valoración del hecho investigado.

LECTURA Y ANALISIS DE DOCUMENTOS

DOCUMENTO 1: LA PASARELA DE LA MISERIA

Me situé en la calle Oxford de Manchester y observé a los obreros en el momento en que abandonaban las fábricas, a las 12 en punto. Los niños, tenían casi todos, mal aspecto, eran pequeños, enfermizos; iban descalzos y mal vestidos. Muchos no aparentaban tener más de 7 años. Los hombres de 16 a 24 en general, ninguno de ellos de edad avanzada, estaban casi tan pálidos y delgados como los niños. Las mujeres eran las que tenían apariencia más respetable, pero entre ellas no vi ninguna que tuviera un aspecto lozano o bello. . Vi, o creí ver una estirpe degenerada, seres humanos mal desarrollados y debilitados, hombres y mujeres que no llegarían a viejos, niños que jamás serían adultos saludables. Era un triste espectáculo.

Turner Thakrah: Informe del médico, 1831 En: Jiménez, Historia Universal, Edit. Santillana, Santiago 1996, p.270.

DOCUMENTO 2: EL TRABAJO DE LOS NIÑOS:

*"En 1832, Elizabeth Bentley, que por entonces tenía 23 años, testificó ante un comité parlamentario inglés sobre su niñez en una fábrica de lino. Había comenzado a la edad de 6 años, trabajando desde las seis de la mañana hasta las siete de la tarde en temporada baja y de cinco de la mañana a nueve de la noche durante los seis meses de mayor actividad en la fábrica. Tenía un descanso de 40 minutos a mediodía, y ese era el único de la jornada. Trabajaba retirando de la máquina las bobinas llenas y reemplazándolas por otras vacías. Si se quedaba atrás, **"era golpeada con una correa"** y aseguró que siempre le pegaban a la que terminaba en último lugar. A los diez años la trasladaron al taller de cardado, donde el encargado usaba correas y cadenas para pegar a las niñas con el fin de que estuvieran atentas a su trabajo. Le preguntaron ¿se llegaba a pegar a las niñas tanto para dejarles marcas en la piel?, y ella contestó "Sí, muchas veces se les hacían marcas negras, pero sus padres no se atrevían a ir a al encargado, por miedo a perder su trabajo". El trabajo en el taller de cardado le descoyuntó los huesos de los brazos y se quedó "considerablemente deformada... a consecuencias de este trabajo". "*

Fuente: Bonnni Anderson, **Historia de las mujeres: una historia propia**, volumen 2, Editorial Crítica, Barcelona, 1991, Pág. 287- 288

DOCUMENTO 3: Lucha de clases

La moderna sociedad burguesa, que se alza sobre las ruinas de la sociedad feudal, lo que ha hecho ha sido crear nuevas clases, nuevas condiciones de opresión, que han venido a sustituir a las antiguas... Hoy toda la sociedad tiende a separarse, cada vez más abiertamente en dos campos enemigos: la burguesía y el proletariado...

Toda la historia de la sociedad humana, hasta el día, es una historia de la lucha de clases. Libres y esclavos, patricios y plebeyos, barones y siervos de la gleba, maestros y oficiales, en una palabra opresores y oprimidos, frente a frente siempre, empeñados en una lucha ininterrumpida, encubierta a veces, otras franca y abierta, en una lucha que conduce en cada etapa a la transformación revolucionaria de todo régimen social o al exterminio de ambas clases beligerantes.

Marx y Engels, Manifiesto Comunista, 1848

DOCUEMNTTO 4: Enfrentamiento ideológico entre Bakunin y Marx.

Marx es un comunista autoritario y centralista. Quiere lo que nosotros queremos: el triunfo de la igualdad económica y social, pero en el Estado y por la fuerza del Estado, por la dictadura de un gobierno provisional, poderoso y por decirlo así, despótico, esto es, por la negación de la libertad. Su ideal económico es el estado convertido en un único propietario de la tierra y de todo los capitales, cultivando la primera por medio de asociaciones agrícolas bien dirigidas por sus ingenieros civiles y los segundos por organizaciones comerciales e industriales.

Nosotros queremos ese mismo triunfo de la igualdad económica y social por la abolición del Estado y de todo cuanto se el derecho jurídico, que según nosotros, es la negación permanente del derecho humano. Queremos la reconstitución de la sociedad y la constitución de la unidad humana, no de arriba abajo por la vía de cualquier autoridad, sino de abajo a arriba, por la libre federación de las asociaciones obreras de toda clase emancipadas del yugo del Estado.

Discurso de Mijail Bakunin, 1869.

DOCUMENTO 5: Rerum Novarum. Encíclica: "La condición de los obreros"

La "cuestión obrera"

Por esto, pensando sólo en el bien de la Iglesia y en el bienestar común, así como otras veces os hemos escrito sobre el Poder político, la Libertad humana, la Constitución cristiana de los Estados y otros temas semejantes, cuanto parecía a propósito para refutar las opiniones engañosas, así ahora y por las mismas razones creemos deber escribiros algo sobre la cuestión obrera.*

Materia ésta, que ya otras veces ocasionalmente hemos tocado; mas en esta Encíclica la conciencia de Nuestro Apostólico oficio Nos incita a tratar la cuestión de propósito y por completo, de modo que aparezcan claros los principios que han de dar a esta contienda la solución que exigen la verdad y la justicia.

Cuestión tan difícil de resolver como peligrosa. Porque es difícil señalar la medida justa de los derechos y las obligaciones que regulan las relaciones entre los ricos y los proletarios, entre los que aportan el capital y los que contribuyen con su trabajo. Y peligrosa esta contienda, porque hombres turbulentos y maliciosos frecuentemente la retuercen para pervertir el juicio de la verdad y mover la multitud a sediciones.

Como quiera que sea, vemos claramente, y en esto convienen todos, que es preciso auxiliar, pronta y oportunamente, a los hombres de la ínfima clase, pues la mayoría de ellos se resuelve indignamente en una miserable y calamitosa situación. Pues, destruidos en el pasado siglo los antiguos gremios de obreros, sin ser sustituidos por nada, y al haberse apartado las naciones y las leyes civiles de la religión de nuestros padres, poco a poco ha sucedido que los obreros se han encontrado entregados, solos e indefensos, a la inhumanidad de sus patronos y a la desenfrenada codicia de los competidores. -A aumentar el mal, vino voraz la usura, la cual, más de una vez condenada por sentencia de la Iglesia, sigue siempre, bajo diversas formas, la misma en su ser, ejercida por hombres avaros y codiciosos. Juntase a esto que los contratos de las obras y el comercio de todas las cosas están, casi por completo, en manos de unos pocos, de tal suerte que unos cuantos hombres opulentos y riquísimos han puesto sobre los hombros de la innumerable multitud de proletarios un yugo casi de esclavos

Comunismo = miseria

12. Además de la injusticia, se ve con demasiada claridad cuál sería el trastorno y perturbación en todos los órdenes de la sociedad, y cuán dura y odiosa sería la consiguiente esclavitud de los ciudadanos, que se seguirían. Abierta estaría ya la puerta para los odios mutuos, para las calumnias y discordias; quitado todo estímulo al ingenio y diligencia de cada uno, secaríanse necesariamente las fuentes mismas de la riqueza; y la dignidad tan soñada en la fantasía no sería otra cosa que una situación universal de miseria y abyección para todos los hombres sin distinción alguna.

Todas estas razones hacen ver cómo aquel principio del socialismo, sobre la comunidad de bienes, repugna plenamente porque daña aun a aquellos mismos a quienes se quería socorrer; repugna a los derechos por naturaleza privativos de cada hombre y perturba las funciones del Estado y la tranquilidad común. Por lo tanto, cuando se plantea el problema de mejorar la condición de las clases inferiores, se ha de tener como fundamental el principio de que la propiedad privada ha de reputarse inviolable. Y supuesto ya esto, vamos a exponer dónde ha de encontrarse el remedio que se intenta buscar.

Carta Encíclica **Rerum Novarum** del Sumo Pontífice León XIII sobre la situación de los obreros.

Roma, 15 de mayo 1891

DOCUEMNTO 6: PRIMERO DE MAYO: UN DÍA DE DOLOR Y DE ESPERANZAS

El Primero de Mayo no es un día más. Por el contrario, debiera ser un gran momento para reflexionar acerca de las condiciones laborales que se dan en nuestro país y en el mundo.

El 11 de noviembre de 1887 fueron ahorcados los trabajadores Engel, Spies, Parsons y Fisher acusados de haber sido los autores de la huelga general que paralizó a los EE.UU, el Primero de Mayo de 1886. Su delito fue haber instigado a la población a exigir una jornada laboral de 14 a 8 horas.

Han pasado muchos años desde aquel hecho. En la actualidad, para algunos el Primero de Mayo no es más que una fecha de descanso, que permite salir y distraerse junto a los amigos o a la familia. Ante la agitada vida moderna, bienvenido sea. Sin embargo, eso no nos debiera apartar del real significado de esta fecha: Saludar a todos los trabajadores y trabajadoras del mundo y con ello el recuerdo de los obreros de Chicago que en 1886 fueron masacrados por reclamar por la reducción de la jornada laboral, la educación y el descanso. Esta fecha se ha extendido hasta nuestros días simbolizando una experiencia histórica de lucha para el mundo de los trabajadores.

El Primero de Mayo no es un día más. Por el contrario, debiera ser un gran momento para reflexionar acerca de las condiciones laborales que se dan en nuestro país y en el mundo...

Publicada el miércoles 30 de abril de 2003

Alicia Sánchez, Periodista.

En: <http://www.sociedadcivil.cl/accion/portada/info.asp?Ob=3&Id=818>

Luego de leer los documentos responde brevemente:

1. Según los documentos ¿cuáles eran las condiciones de vida de la clase obrera?
2. Según los documentos ¿cuáles debían ser las soluciones al problema social que afectaba a la clase obrera? Identifica las distintas propuestas.
3. ¿Cuáles son las principales diferencias existentes entre las teorías socialistas, anarquistas y la doctrina social de la Iglesia?
4. ¿Por qué el Primero de Mayo se celebra el día internacional del Trabajo?
- 5.

REFERENCIAS

Web

<http://www.cutchile.cl/presidencia.shtml> (pagina de la Central Única de Trabajadores de Chile, en la pagina encontrarás una breve historia del 1º de Mayo)



Colegio Polivalente Antares.
Las Achiras #655, Puente Alto.
Fono: 285 040 30

Cód. S3

Guía de trabajo Sumativa N° 2 c/1

Análisis de la película: Tiempos Modernos

Profesora: Natalia Parra

I. Aprendizaje esperado: Comprender visualmente las nuevas formas de producción de la segunda revolución industrial como son el fordismo y el taylorismo.

- a). Cadena de montaje
- b). Sumisión del hombre a la máquina
- c). Cronometraje de los tiempos de trabajo
- d). Deshumanización del trabajo industrial

FICHA TÉCNICA:

Título original: Modern times

Nacionalidad: EE. UU.

Año de producción: 1936

Duración: 87 minutos

Director y guionista: Charles Chaplin

Una producción de: Charles Chaplin

fotografía: Roland Totheroh e Ira Morgan

Directores artísticos: Charles D. Hall y Russell Spencer

Montador: Charles Chaplin

Compositor: Charles Chaplin

Director musical: Alfred Newman

Arreglos musicales: Edward Powel y David Raksin

SINOPSIS

Charlot trabaja en una de las fábricas del sector del acero. Debido al ritmo frenético de la cadena de montaje, termina perdiendo la razón. Tras salir del hospital en el que estaba en tratamiento, se ve involucrado casualmente en una manifestación y es encarcelado al ser confundido con un líder comunista y ser considerado el instigador de dicha revuelta. Una vez libre, reemprende la lucha por la supervivencia junto a una joven huérfana con la que compartirá su sueño por una vida mejor.

DE INTERÉS

- Tiempos Modernos es la última película de Chaplin en que aparece Charlot, personaje que había alcanzado un gran éxito en el cine mudo. Pese a que cuando se rodó la película ya era técnicamente posible, Chaplin no se decidió a hacerlo hablar. Sin embargo, sí introdujo una banda sonora. ¿Qué sonidos identificaste en la película?
- El cine mudo recurrió a diferentes recursos que permitieran al espectador seguir la historia: la introducción de breves textos explicativos y la actuación de los actores. ¿Qué diferencia de la forma de actuar de Chaplin y sus compañeros existe con respecto a la de los actores del cine sonoro?
- En la película se muestra la organización del trabajo durante la época que se ha dado en llamar segunda revolución industrial. Este tipo de organización recibió el nombre de "fordismo". Para comprender en qué consistía anota las medidas que se tomaron para aumentar el ritmo de trabajo y las consecuencias que tienen esas medidas para los trabajadores.
- Fíjate en el complejo aparato que pretende dar de comer al trabajador. ¿Cuál era su finalidad última? ¿Qué consecuencias traería para los trabajadores?

Dirigida en 1939, en Tiempos Modernos se reflejan también las consecuencias de un hecho histórico: en 1929 se hundió la bolsa de Nueva York y esto produjo una crisis económica mundial. En Estados Unidos las empresas cerraron, los trabajadores quedaron en paro, en las ciudades crecieron los guetos de marginados -más de un millón de personas se hacían en viviendas de hojalata y cartón sin las mínimas condiciones higiénicas y sanitarias- y las diferencias sociales se acrecentaron, pues los que conservaron su empleo se vieron favorecidos por la bajada de los precios. Durante el visionado de la película plantéate cuál es la actitud de Chaplin ante estos hechos.

Lee los siguientes textos y luego completa el recuadro:

A. La organización del trabajo en la segunda revolución industrial
texto N°1

Texto N° 2

EL TAYLORISMO

- Este modelo se impone en los Estados Unidos de América a principios del siglo XX y su mentor es el ingeniero Fréderik Taylor.
- El pilar del taylorismo es el análisis sistemático de los tiempos y de los gestos elementales en que podía desmenuzarse el complejo trabajo artesanal.
- Las empresas encontraban la "única y mejor" manera de combinar los movimientos y enseñaban a los trabajadores a ejecutarlos a un ritmo rápido.
- Cada operador tenía a su cargo un número reducido de tareas, que eran repetitivas y muy especializadas. A este proceso se lo denominó "organización científica del trabajo".

	Fordismo	Taylorismo
Similitudes	1.	1.
	2.	2.
Diferencias	1.	1.
	2.	2.
¿Qué escena de la película lo ejemplifica?		

LA CRISIS DE 1929 Y SUS CONSECUENCIAS:

La Gran Depresión es una crisis económica mundial iniciada en octubre de 1929, a causa del conocido como crac de 1929, y que se prolongó durante los primeros años de 1930, extendiéndose geográficamente desde Estados Unidos al resto del mundo capitalista. Cuando los precios de las acciones se desmoronaron en Wall Street en 1929, los bancos estadounidenses empezaron a exigir el pago de los préstamos que habían concedido a otros países, al igual que a personas individuales que no podían devolverlos. Al mismo tiempo, aquellas personas que tenían depositado el dinero en los bancos perdieron la confianza y empezaron a retirarlo. Al no tener dinero para devolver los depósitos, muchos bancos empezaron a quebrar. La escasez de dinero implicaba que había menos dinero para invertir en las industrias y menos dinero para comprar productos agrícolas e industriales. En 1932 la mayor parte de los bancos de Estados Unidos habían tenido que cerrar.

La crisis provocó grandes tasas de desempleo y desocupación: catorce millones de personas en Estados Unidos, seis en Alemania y tres en el Reino Unido. En Australia la tasa de desempleo era incluso mayor que en Estados Unidos y el Reino Unido juntos.

En muchos países la Gran Depresión provocó un cambio en las actitudes políticas y en la actuación de los gobiernos a favor de medidas promotoras del estado del bienestar. Pero la Gran Depresión también creó las condiciones para que estallara la II Guerra Mundial.

DESPUÉS DE VER LA PELÍCULA

El argumento

Aquí están enumeradas las secuencias más importantes para poder reconstruir el argumento colectivamente.

1. Trabajo de Charlot en la fábrica. Se alternan planos de los obreros y del presidente.
2. La máquina para dar de comer.
3. La locura de Charlot y su ingreso en el hospital.
4. El paro, la manifestación y la cárcel.
5. Presentación de la golfilla.

6. La cocaína y sus efectos.
7. Muerte del padre de la golfilla y separación de las hermanas.
8. Charlot sale de la cárcel contra su voluntad. Trabajo en el astillero.
9. Detenciones de la golfilla y de Charlot, encuentro en el furgón de la policía y libertad.
10. Sueños de felicidad.
11. Vigilante en unos grandes almacenes. Nuevo despido.
12. Felicidad real en la cabaña.
13. Reapertura de la fábrica y trabajo como ayudante del mecánico, huelga y nueva detención.
14. La golfilla ha encontrado trabajo como bailarina. Charlot entra a trabajar como camarero y cantante.
15. Nueva intervención de la policía y nueva huída.

1. Tiempos modernos tiene una gran cantidad de episodios, y algunos tal vez demasiado largos o prescindibles. ¿Suprimirías tú alguno? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Comentario de algunos aspectos destacados

2. Pese a lo dramático del contenido, nos hayamos ante una película cómica. ¿Te ha resultado divertida? ¿Qué escenas te han hecho reír? ¿Por qué?

3. En la primera escena aparece un rebaño de ovejas, es una metáfora, propia del cine mudo, para decirnos algo sin palabras ¿A qué crees que se refiere? ¿Son todas las ovejas del mismo color? ¿Por qué?

4. Chaplin introdujo música y sonidos, también algunos personajes secundarios dicen algunas frases. ¿Llegamos a oír la voz del protagonista en algún momento? ¿Qué dice? ¿Por qué crees que el director hace esto? ¿Crees que hubiera sido mejor película si se hubiesen introducido los diálogos? ¿Hay algún momento en que sea difícil la comprensión del argumento por no hacer uso de la palabra?

5. En 1929 se produjo una gran crisis económica que llevó a la quiebra de muchas empresas. ¿Qué consecuencias tuvo la crisis para los trabajadores? ¿Qué medidas tomaron los obreros para enfrentarse a la crisis?

6. ¿Cómo reacciona el poder frente a los obreros? Acuérdate en la actuación de la policía y piensa si estás de acuerdo con ella.

7. Frente a la miseria de los trabajadores, la película refleja el confort e incluso la opulencia de otras clases sociales. ¿En qué secuencias? En un momento se recurre al paralelismo sueño/realidad para poner de manifiesto estas desigualdades. Explícalo.

ACTIVIDADES: Lee los siguientes fragmentos cuidadosamente, luego contesta las preguntas que se señalan a continuación. (Si existiese un concepto que no comprendas, consulta a la profesora y luego prosigue con la lectura).

Texto 3 : El trabajo, ¿embrutece o ennoblece?

Ciertamente que el trabajo produce maravillas para los ricos, pero sólo privaciones para el trabajador. Produce palacios, pero chozas para el obrero. Produce bellezas, pero deformidad. Sustituye el trabajo por máquinas, pero arroja una parte de trabajadores a un trabajo bárbaro y convierte en máquinas a la mayor parte. Produce espíritu, pero origina estupidez y cretinismo en el trabajador.

El trabajo es externo al trabajador, pues en el trabajo no se afirma, sino que se niega; no se siente feliz, sino desgraciado. Por eso el trabajador sólo se siente en sí fuera del trabajo y en el trabajo, fuera de sí. Está en lo suyo cuando no trabaja y cuando trabaja no está en lo suyo. Su trabajo no es así voluntario, sino forzado. Por eso, no es la satisfacción de una necesidad, sino solamente un medio para satisfacer las necesidades fuera del trabajo.

De esto resulta que el hombre, el trabajador, sólo se siente libre en sus funciones animales: comer, beber y engendrar, y en todo lo demás que toca a su atavío y habitación y, en cambio, en sus funciones humanas se siente como animal. Lo animal se convierte en humano y lo humano en animal.

Fuente: Marx, Manuscritos de economía y filosofía

1. ¿Siguen en pie estas afirmaciones? ¿En todos los países o sólo en algunos? Razona tu respuesta.

2. Establece las diferencias entre trabajo libre y creativo y trabajo forzado. ¿Todo trabajo es alienante? ¿Por qué?

3. Enumera las consecuencias negativas del trabajo.

4. ¿Cómo podría lograrse que el trabajo fuera satisfactorio para todos?

Texto N° 4: ¿Soluciones colectivas o individuales?

"No soy comunista, ni he ingresado en ningún partido ni organización política en mi vida. Soy, eso sí, un pacifista. Hay quienes siempre atribuyen un significado social a mi obra. No lo tiene. Dejo esos temas para la plataforma de los discursos. Entretener es mi primera preocupación".

Charles Chaplin

Texto N° 5

(...) Los marxistas consideran que la revolución es el medio único de liberación de la clase obrera, en actitud solidaria: "Obreros de todo el mundo, uníos", para conseguir el paraíso marxista, sin estados ni clases sociales y sin propiedad (materialismo histórico). De cada uno según sus posibilidades, a cada uno según sus necesidades. Para ellos, el motor de la historia es la lucha de clases.

La historia de todas las sociedades humanas habidas hasta hoy ha sido la historia de la lucha de clases. Hombres libre y esclavo, patricio y plebeyo, opresores y oprimidos se enfrentaron en perpetuo antagonismo, librando una lucha incesante que se saldó en cada caso con una transformación revolucionaria o con el hundimiento de las clases dominantes (...).

Marx-Engels, Manifiesto comunista

Texto N° 6

(...) En cualquier tipo de tarea creadora, la persona que crea se une con su material, que representa el mundo exterior a él. Sea un carpintero que construye una mesa, un joyero que fabrica una joya, el campesino que siembra el trigo o el pintor que pinta una tela, en todos los tipos de trabajo creador el individuo y su objeto se tornan uno, el hombre se une al mundo en su proceso de creación. Esto, sin embargo, sólo es válido para el trabajo productivo, para la tarea en que yo planeo, produzco y veo el resultado de mi labor. Actualmente en el proceso de trabajo de un empleado o un obrero en la interminable cadena, poco queda de esa cualidad unificadora del trabajo. El trabajador se convierte en un apéndice de la máquina o de la organización burocrática. Ha dejado de ser él, y por eso mismo no se produce ninguna unión aparte de la que se logra por medio de la conformidad (...).

Erich Fromm, El arte de amar

En 1949 Chaplin fue acusado de comunismo ante el inquisicional Comité de Actividades Antinorteamericanas, tuvo que exiliarse de EEUU y marchó a vivir a Suiza.

1. ¿Crees que en Tiempos Modernos se refleja la ideología comunista? ¿Qué ejemplo de la película expondrías para confirmar tu opinión?

2. ¿Es Charlot un líder revolucionario? Justifica tu respuesta.

3. ¿Qué solución hubieses dado tú a las personas con mayores problemas en la época?

4. ¿Qué valores destacaban en la mentalidad de la burguesía de la época? ¿Hasta que punto siguen presentes en la actualidad?

5. En la actualidad, podríamos hablar de que estamos frente a una **III Revolución Industrial**. A tu juicio, ¿Cuáles son los medios productivos que podrían estar señalando dicha afirmación y que consecuencias podría acarrear para el ser humano a futuro? ¿si estuviésemos inmersos en una nueva revolución ¿Qué nombre le pondrías?

Profesora: Natalia Parra

La Dominación Europea del Mundo

Se ha denominado Imperialismo a la gran expansión territorial de las potencias europeas (Gran Bretaña, Francia, Alemania, Holanda, Bélgica, entre otras) desde mediados del siglo XIX. Este fenómeno llevó a que antes de la Primera Guerra Mundial el mapa del mundo estuviera lleno de posesiones al otro lado del océano de los países europeos, particularmente en África y Asia.

ENCUADRE CURRICULAR

Curso: Primero Medio

Unidad I: La idea de progreso indefinido y sus contradicciones: de la industrialización a la Guerra Total en el cambio de siglo.

Contenido: -Causas del Imperialismo.

-Imperios Coloniales.

Actividad Inicial

Responder en el espacio dado y con tus palabras la siguiente pregunta:

1- ¿Qué provoca que un país busque dominar otros territorios?

Conceptos Claves

***Colonia:** Territorio dominado y administrado por una potencia extranjera.

***Causa imperialista Económica:** Se basa en la búsqueda de nuevos mercados por parte de los productores.

***Causa imperialista Política:** Se basa en la idea de que la potencia con más colias será la mejor y más importante

***Causa imperialista Ideológica:** Se basa en la idea de que la Raza blanca es superior a la raza negra por eso deben conquistarlos y a su vez educarlos o civilizarlos

1.1 En la siguiente tabla debes completar con las principales características de cada causa imperialista (mínimo 5):

C a r a c t e r í s t i c a s	CAUSAS IMPERIALISTAS			
	Económicas	Políticas	Ideológicas	Demográficas

¿Sabías
qué...?

¡Gracias a los testimonios que han dejado personas que vivieron antes que nosotros podemos conocer el pasado!.....cartas, testamentos, discursos, leyes, constituciones entre otros y con el paso del tiempo se han transformado en TEXTOS HISTORICOS, es decir fuentes primarias (que se escribieron en la misma época) que nos permiten saber qué paso, cuándo paso, porqué paso. Por eso es muy importante que aprendas a LEER y a ANALIZAR los documentos históricos.

A continuación te presentamos una serie de pasos que debes seguir para realizar un correcto análisis

Lee atentamente el cuadro ¡Para saber más! que te ayudara para responder las preguntas

a) Debes leer cada uno de los siguientes documentos, subrayar las ideas principales y colocarle un Título que refleje la idea central del texto:

Paso 1: Debes leer el documento de manera general para familiarizarte con él. Luego realizar una segunda lectura y sub

rayar los aspectos más importantes e ideas principales.

Paso 2: Identificar ¿Quién es el autor?, ¿dónde fue escrito?, ¿cuándo fue escrito?, ¿cuál es su naturaleza?, identifica ¿cuál es la intención del autor, a quién va dirigido?

Paso 3: identificar su contexto histórico: ¿qué sucedía en ese momento?

Paso 4: establecer las ideas principales del texto

Paso 5: Realizar un comentario sobre el texto, que no es lo mismo que PARAFRASEAR, es decir repetir lo que dice el documento y también debes cuidar no desviarte de la idea principal

Paso 6: una vez que has identificado las ideas principales, identificado su contexto, los motivos del c 2.2 bes preguntarte ¿estás de acuerdo con lo que el autor señala?, ¿te parece objetivo su relato?

Paso 7: Para finalizar debes establecer una breve conclusión de manera escrita

D
O
C
U
M
E
N
T
O

Título: _____

“Estaba ayer en el East End de Londres (barrida obrera) y asistí a una reunión y no se oía más que un grito: “pan, pan”. (...) reflexione sobre lo ocurrido y me sentí todavía más convencido de la importancia del imperialismo (...): Para salvar a los 40 millones de habitantes del Reino Unido de una mortífera guerra civil, nosotros los colonizadores, debemos conquistar nuevas tierras para instalar en ellas el excedente de nuestra población”.

Título: _____

“El imperialismo es el esfuerzo de los grandes dueños de la industria para facilitar la salida de su excedente de riqueza, buscando vender o colocar en el extranjero las mercancías o los capitales que el mercado interior no puede absorber....No es el crecimiento industrial el que anhela la apertura de nuevos mercados y de nuevas regiones para invertir, sino la deficiente distribución del poder adquisitivo la que impide la absorción de mercancías y capital dentro del país. El imperialismo es el fruto de la mala política económica, y el remedio es la reforma social. Si en Inglaterra las personas tuvieran poder adquisitivo, no sería necesario buscar en otras regiones los mercados...”

J. Hobson, El Imperialismo, 1902.

Título: _____

"La colonización es la fuerza expansiva de un pueblo, es su potencia de reproducción, es su dilatación y su multiplicación a través del espacio, es la sumisión del universo o de una gran parte de él, a su lengua, a sus costumbres, a sus ideas y a sus leyes. Un pueblo que coloniza es un pueblo que pone los cimientos de su grandeza y de su supremacía futura (...). Desde el punto de vista moral e intelectual, este crecimiento del número de las fuerzas y de las inteligencias humanas modifica y diversifica la producción intelectual. ¿Quién puede negar que la literatura, las artes y las ciencias de una raza determinada al ser amplificados, adquieren un impulso que no se encuentra entre los pueblos de una naturaleza más pasiva y sedentaria?

Desde cualquier punto de vista que se adopte, sea que nos contentemos con la consideración de la prosperidad, de la autoridad y de la influencia política, sea que nos elevemos a la contemplación

Título: _____

“¡Razas superiores!, ¡Razas inferiores! Es fácil decirlo. Por mí parte, yo me aparto de tal opinión, especialmente después de haber visto a sabios alemanes demostrar científicamente que la francesa es una raza inferior a la alemana. No, no existe el derecho de las llamadas naciones superiores sobre las naciones llamadas inferiores. La conquista que preconizan es el abuso, liso y llano, de la fuerza que da la civilización científica sobre las civilizaciones primitivas, para apropiarse del hombre, torturarlo y exprimirle toda la fuerza que tiene, en beneficio de un pretendido civilizador”.

G. Clemenceau, Miembro del Parlamento Francés, Discurso en la Cámara de Diputados, Julio de 1885.

2.3

De acuerdo a lo leído en los documentos anteriores debes responder las

5

preguntas y al finalizar debes comentarlas con tus compañeros:

A- Identificar de cada documento: nombre del autor, época en que fue escrito, naturaleza del texto (político, testimonio, constitucional, científico etc).

B- Identificar las ideas principales de cada documento y escribirlas en el espacio indicado.

R. _____

C-¿Cómo se justifica el Colonialismo en cada documento?, ¿Existen posturas divergentes o están todos de acuerdo? Justifica tu respuesta:

R. _____

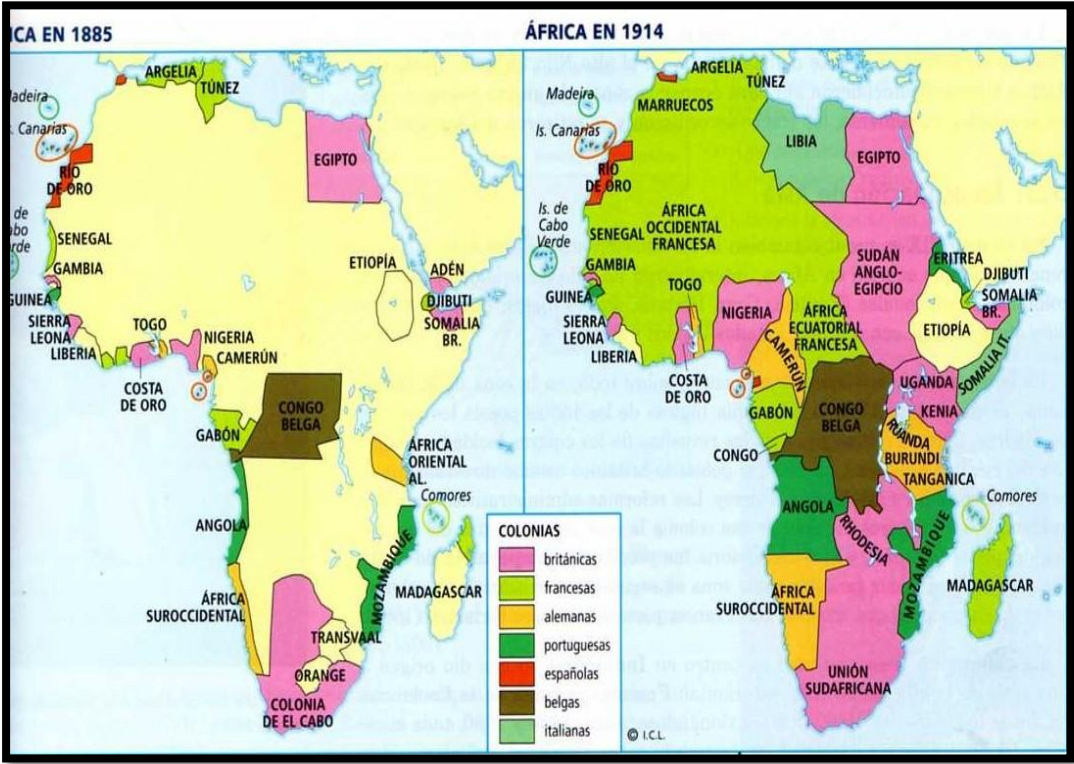
D-A tu juicio ¿estás a favor o en contra del Imperialismo?, Justifica tu respuesta y coméntala con tus compañeros:

R. _____

Observa detalladamente

los mapas 1 y 2 y luego deberás completar el siguiente cuadro. Para realizar la actividad debes utilizar un Atlas geográfico.

1	Mapa 1: África en 1885	Mapa 2: África en 1914	2
---	------------------------	------------------------	---



1- Continente que se representa en el Mapa.	R.
COMPLETAR	
respuesta.	
Países de África en 1914	Países de África en la actualidad

R. _____

3.2

Observa el mapa 1 ¿Cuáles son los territorios africanos ocupados por las potencias europeas en 1885?

R.

En primer lugar debes identificar las potencias europeas que ocuparon África en 1914 y escribirlas en la parte superior de la siguiente tabla, luego debes identificar sus respectivas colonias en 1914 y también anotarlas según corresponda (mapa 2).

C O L O N I A S	3.3	POTENCIAS EUROPEAS					

3.4

¿Cuál es el imperio colonial europeo que posee más colonias en 1914? ¿Cuál será el beneficio político económico y social de dicha posición? Recuerda revisar el material señalado en el recuadro actividad n°3 para responder esta pregunta.

R.

3.5

Ahora que ya has trabajado bastante estas en condiciones de responder ¿Cuál es el contexto Histórico que representan los mapas? justifica tu respuesta.

R.

3.6

En la actualidad África es el continente más pobre del planeta y algunos de sus países son considerados como Subdesarrollados, ¿Qué crees que ha causado esta situación?

R. _____

Unidad: El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y la justicia social.

Cód. S5

❖ **Objetivos:**

- Analiza el nuevo papel que asume el Estado en el desarrollo económico y social.
- Analiza la importancia del cuidado del medio ambiente como un desafío que plantea el siglo XXI.

❖ **Contenidos:**

- El nuevo rol del Estado a partir de la década de 1920. El Estado de bienestar.
- La importancia del cuidado y la preservación del medio ambiente.

I) ¿Qué es el Estado de Bienestar Social?

Una de las transformaciones más significativas experimentadas por la sociedad chilena entre 1924 y 1973, fue el proceso de expansión de la influencia del Estado sobre las condiciones de vida de la población.

Desde la década de 1920, el diseño e implementación de una serie de instituciones que buscaron cubrir las necesidades sanitarias, educativas, de vivienda y protección social de las clases trabajadoras de Chile. Este aumento de facultades del Estado se tradujo tanto en una expansión del gasto social, como en la articulación de organismos gubernamentales que darían origen al Estado de Bienestar.



A partir del primer gobierno de Carlos Ibáñez del Campo, se crean una serie de instituciones que buscaban responder de modo específico a las necesidades de protección social de los habitantes más pobres del país. De esa forma, en 1927, se constituyó el Ministerio de Bienestar Social, que tenía dentro de sus atribuciones el desarrollo de medidas de higiene, educación, protección del trabajo y previsión social. Ésta última se vio reforzada con la creación de instituciones como la Caja del Seguro Obrero Obligatorio y la Caja de Previsión de Empleados Particulares.

Ministerio de Bienestar Social

El ministerio de Bienestar Social, fundado en 1927, dio continuidad a las distintas iniciativas de organización que el Estado había asumido desde fines del siglo XIX, en materias sobre la higiene social, el cuidado de la salud y las condiciones de vida y trabajo de los sectores más desfavorecidos de la población. La labor central de este ministerio estuvo concentrada en la divulgación y propaganda de los principales problemas sociales de la época, como en sus posibles alternativas de solución. Por ello, sus funcionarios editaron publicaciones de carácter informativo sobre las enfermedades venéreas, la amenaza del alcoholismo, la insalubridad de los conventillos y las distintas estrategias destinadas al mejoramiento de los hábitos y costumbres de las clases trabajadoras.

Sin embargo, la gran crisis mundial de 1929 detuvo muchas de estas iniciativas, las cuales sólo quedaron reflejadas en el diseño institucional, sin financiamiento ni personal capacitado para llevarlas a cabo. Así, el conjunto de desafíos de asistencia social quedaron pendientes hasta la década de 1940, período en el que los distintos gobiernos se concentraron en la expansión de la cobertura de las distintas áreas del bienestar social, ampliando, en particular desde 1960, los servicios de educación, salud, previsión y vivienda de forma sustantiva. Ejemplos de lo anterior son la



organización del Servicio Nacional de Salud (SNS) en 1952, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) en 1954 y la creación del Ministerio de la Vivienda y Urbanismo en 1965.

En los treinta años comprendidos entre 1940 y 1970, el común de los habitantes de Chile pudo acceder a una mejor salud y previsión, una mayor cobertura educacional y planes de vivienda, todo acompañado de un marcado descenso de la mortalidad infantil. Sin embargo, el



Sin embargo, estas empresas no podrían haber surgido sin el apoyo del Estado, y de un elemento clave dentro de la misma, la creación de la Corporación de Fomento a la Producción (CORFO), que será el principal motor de la industrialización en el país.

La Corporación se fundó el 29 de abril de 1939 bajo el gobierno radical de Pedro Aguirre Cerda junto a la Corporación de Reconstrucción y Auxilio para buscar la industrialización del país y coordinar la reconstrucción del terremoto de Chillán de 1939. Desde sus inicios, intentó realizar una serie de planes como los Planes de Acción Inmediata, que fueron la respuesta a la urgencia de contar

con planes a corto plazo para mitigar los efectos del terremoto de 1939.

De esta forma, hubo un primer Plan de Acción Inmediata para la Minería y luego vendrían otras áreas como El Plan de Fomento de la Producción de la Energía Eléctrica, El Plan de Acción Inmediata para la Agricultura y Explotaciones afines, El Plan de Fomento Industrial y El Plan de Acción Inmediata de Comercio y Transporte.

Los Planes de Acción Inmediata marcaron la primera década de CORFO, donde su principal foco "el fomento a la industrialización y una política de incentivo a las exportaciones, especialmente agrícolas".

III) Actividades:

- 1) ¿Cuál fue una de las principales causas para que el Estado chileno se haga cargo de responder a las necesidades de la población más desposeída y los sectores medios?
- 2) ¿Qué consecuencias trajo para el país, el desarrollo de una política de protección social en las áreas económicas, sociales y culturales? Menciona algunos ejemplos.
- 3) ¿Qué relación existe entre el llamado Estado de Bienestar con el Modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones?
- 4) La base política del modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones fue el ideario keynesiano. ¿Cuáles son las principales ideas en las cuales el Estado chileno se sustentó?
- 5) ¿Qué significa la sustitución de importaciones y el proceso de industrialización? ¿Qué se buscaba lograr con esas medidas en nuestro país?
- 6) Señala cual es el factor que incidió en la adopción del modelo ISI en nuestro país.
- 7) Confecciona un esquema con los principales planes de la CORFO en el desarrollo del país y relaciónalos con una de las industrias mencionadas en el cuadro con las empresas más destacadas de la época.
- 8) Define con tus propias palabras lo que entiendes por: *Estado Empresario*, *Estado Benefactor* y *Estado Subsidiario*.

Fuentes:

- ✦ CORFO. (1939) plan de fomento industrial. Imprenta y litográfica universo S.A. Santiago, Chile

Linkografía:

- ✦ http://www.memoriachilena.cl/temas/index.asp?id_ut=estadodebinestarsocial1924-1973
- ✦ <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0024820.pdf>
- ✦ <http://www.memoriachilena.cl/temas/dest.asp?id=industriaspoliticasdesustituciondeimportaciones>



POBLACION Y EL MUNDO

NOMBRE:

CURSO:

Cód. S6

¡Hola! Sabías que la población mundial va en aumento, aunque es un rito cada vez más lento. Lo que significa que hay una mayor cantidad de población que utiliza

Thomas Robert Malthus (1776-1834)



OBJETIVO: Comprender la geografía de la población mundial durante el siglo XXI. Para lo cual los estudiantes deberán identificar, comprender y analizar el volumen y distribución de la población mundial

INSTRUCCIONES GENERALES: Lee atentamente la información que se presenta durante la guía. Y posteriormente desarrolla las actividades que

EL ESTUDIO DE LA POBLACIÓN

La geografía humana estudia la dinámica y distribución de la población y su relación con el medio. Para estudiar la forma en cómo crece la población, como evoluciona y donde se localiza, al geografía humana se apoya en la ciencia de la geografía.

En la segunda mitad del siglo XX, el comportamiento de la población mundial ha experimentado drásticos cambios: en el año 2009, en nuestro planeta Vivian más de 790 millones de habitantes, cifra que aumenta en unos 80 millones de personas al año, aunque el ritmo está disminuyendo. El Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP) estima que para el año 2050 la población mundial será aproximadamente de 9500 millones de habitantes. En Chile, según el censo de 2002, somos 15.116.435 personas y en el censo de 2050 seremos 20.204.779, según las estimaciones del instituto nacional de Estadísticas (INE). La explosión demográfica en el consiguiente temor a que los recursos disponibles no basten para la subsistencia de la especie humana, no es una preocupación contemporánea. El fantasma de la superpoblación ya preocupaba a Malthus hace dos siglos.

En el siglo XX y XXI se ha acelerado el crecimiento demográfico como nunca antes, sin embargo las previsiones más fiables indican que el crecimiento se desacelerara en la primera mitad de este siglo, como ya lo viene haciendo desde comienzos de la década de 1970. En donde la tasa de natalidad mundial (números de partos por mujer) paso de un 4,5% en 1970-1975, a un 2,7% entre el 2000-2005. La tasa de natalidad también se ha reducido recientemente, en los países más desarrollados, llegando a

un 2,1% y 1,7% en los países de ingresos medios y altos, respectivamente. Los países más pobres de África mantienen todavía tasas de fecundidad en torno al 6% lo que, sin duda, representa un serio obstáculo al desarrollo económico. Este descenso de la natalidad se debe principalmente al proceso de globalización, en el cual, ha aumentado la inserción de la mujer en el mundo laboral. Por lo que cada vez más parejas deciden aplazar el embarazo, debido a la falta de tiempo, dinero, uso de métodos anticonceptivos, o políticas de control de natalidad.

Esta situación ha tenido como efecto un intenso proceso de envejecimiento en la población, en donde, en 1950, solo el 8% era igual o mayor de 60 años, y en el 2000, ese porcentaje se había incrementado en más de un tercio, pues ese grupo de edad representaba el 11%, y en 2050, esa población se habrá doblado, llegando al 22% aproximadamente.

Además de la baja natalidad y el envejecimiento de la población, se pueden reconocer dentro de las grandes tendencias demográficas actuales un aumento de la esperanza de vida, pasando de los 60 años en 1970-1975, a 67años en el 2000-2005. Esto se debe principalmente a mejoras en la nutrición, acceso a agua corriente, atención sanitaria y otros aspectos relacionados con las altas tasas de mortalidad. Ciertamente, no ha llegado a todo el mundo todavía, pero si a muchas partes, en donde la mortalidad infantil se ha reducido considerablemente. Esta reducción ha sido realmente intensa en los países de nivel medio de desarrollo, en donde de 87% a 27% en los entre los años 1970 y 2004 respectivamente.

También dentro de las grandes tendencias demográficas se presenta un desequilibrio entre la población femenina y la masculina, en donde las proyecciones mundiales dan cuenta de que cada año nacen aproximadamente 150 niños por cada 100 niñas, proporción que se equilibre e invierte a la mitad que aumenta la edad de la población, ya que la esperanza de vida de las mujeres es superior, por lo que, la mortalidad es mayor entre los hombres

INDICES DE CRECIMIENTO DE LA POBLACION:	
Crecimiento Vegetativo	Relación entre el número de nacimientos y de fallecimientos en la población en un años, sin considerar las migraciones.
Tasa de Natalidad	Numero de nacimientos por cada mil habitantes
Tasa de Mortalidad	Numero de defunciones por cada mil ha habitantes
Tasa de Mortalidad Infantil	Numero de fallecimientos de menores de un año, por cada mil bebes que nacen en un año.
Densidad de la población	Relación entre el número de personas y la superficie que ocupan.

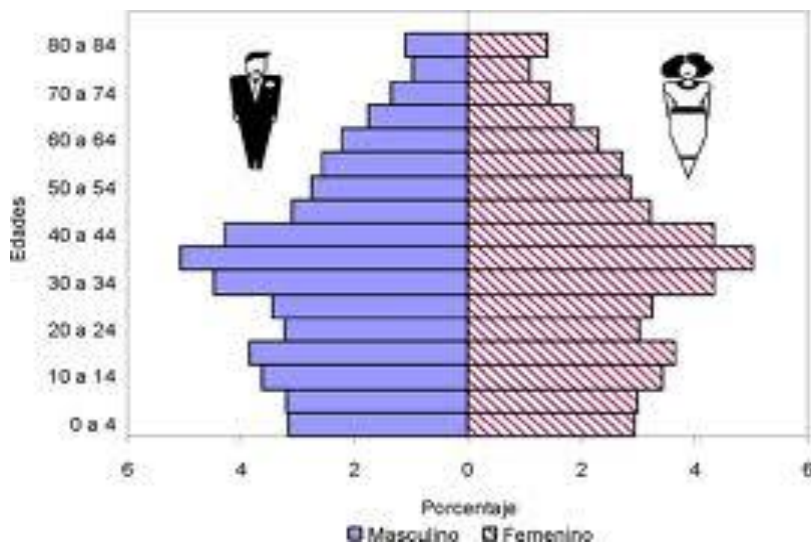
ACTIVIDAD N°1

Después de haber leído la información, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es la geografía humana?
2. ¿A qué se debe la baja natalidad en el mundo actual?
3. ¿Cuáles son las principales tendencias demográficas actuales?
4. ¿Para qué crees tú que sirven los índices de crecimiento en a población? Argumenta.
5. ¿Qué consecuencias crees tú que genera el envejecimiento de la población? Argumenta
6. ¿Cuál crees tú que es el aporte de la globalización en la configuración del mundo actual? Argumenta.

ESTRUCTURA DEMOGRÁFICA O PIRÁMIDE DE POBLACIÓN

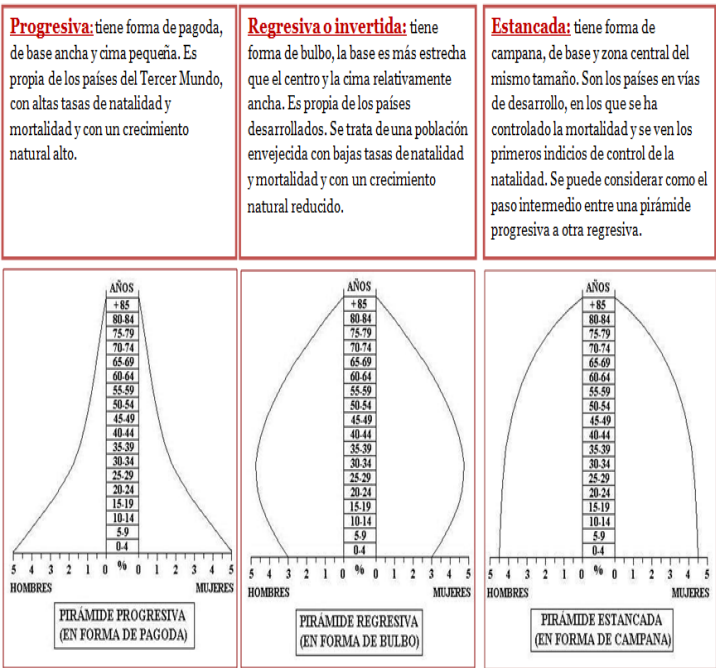
La estructura demográfica de una población, es la distribución por edad y sexo. Esta distribución suele representarse en un gráfico de barras horizontales denominado pirámide de población, en la cual, quedan reflejados las proporciones respecto al total de la población, de hombres (a la izquierda del gráfico) y mujeres (a la derecha del gráfico), y los diferentes grupos de edad, comprendiendo a la personas entre los 0 y 14 años como joven, de 15 a 65 como adulta y de 65 en adelante como anciana. Tal como se presenta a continuación (imagen N°1):



(Imagen N°1)

Estos índices permiten saber en qué tramos se concentra la población, lo que mejora las políticas de ayuda social.

Además, existen tres tipos básicos de pirámides de población (Imagen N°2), los cuales nos permiten obtener más información respecto a la población que vive en el mismo territorio. De esta manera obtendremos información respecto a, cuan joven, adulta y anciana es la población; el grado de desarrollo que posee, el porcentaje de mujeres que hay respecto a los hombres, elaborar estadías de la población, etc.



(Imagen N°2)

COMO ANALIZAR UNA PIRÁMIDE DE POBLACIÓN

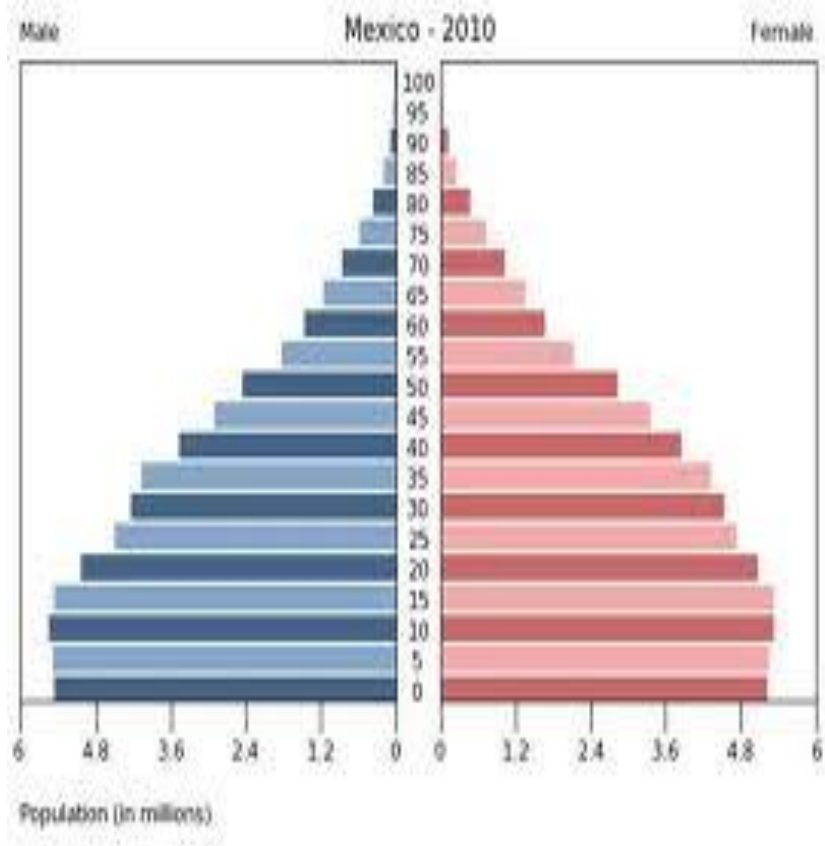
- Ante cualquier tipo de pirámide de población, lo que debes hacer para analizar es lo siguiente:
1. Identificar de que trata, por lo tanto nuestra primera operación será definir frente a qué tipo de grafico nos encontramos, y fijar el año de los datos presentados.
 2. Lectura de la pirámide, empezando desde la base hacia la cúspide, comprobando los siguientes aspectos:
 - a. Proporción de los tres grupos de edad(jóvenes, adultos, ancianos)
 - b. Proporción de sexos (hombres y mujeres) por cada uno de los tres grandes grupos etarios.
 - c. Forma de la pirámide y anomalías en el perfil (identificando los tres grupos de edad en los que se produce)

3. Establece una conclusión que contenga los análisis finales de la pirámide de población, indicando las posibles causas a la formación de la pirámide, como por ejemplo:
- a. Relación entre los índices de natalidad y mortalidad
 - b. Diferencias o semejanzas entre la proporción de sexos.
 - c. Diferencia o semejanzas entre los rangos etarios.

ACTIVIDAD N°2

Luego de haber leído la forma en que se analizan los gráficos de población, analiza la estructura de población que se presenta a continuación y responde las siguientes preguntas:

- 1. ¿A qué año corresponde el gráfico?
- 2. ¿Cuál es la relación existente entre el índice de natalidad y el de mortalidad?
- 3. ¿A qué tipo de pirámide corresponde?
- 4. ¿Cuál es la proporción que existe entre los tres grupos etarios?
- 5. ¿Cuál es la diferencia que existe entre el promedio de hombres y mujeres?
- 6. ¿Se presenta alguna anomalía en la pirámide? ¿Cuál?
- 7. Realiza una conclusión con los análisis finales de la pirámide.



ACTIVIDAD N°3: “MANOS A LA OBRA”



Como ya conoces la configuración y como se analizan las “Pirámides de población”, ahora

INSTRUCCIONES:

- 1. Identifica y traslada los datos que se presentan en el cuadro N°1 , al papel milimetrado (recuerda que debes identificar la cantidad de población de manera horizontal y los rangos etarios de manera vertical, a la izquierda se encuentran los hombres y a la derecha las mujeres)
- 2. Analiza el gráfico de la misma manera que lo hiciste en la actividad anterior (Actividad N°2)
- 3. Realiza una conclusión con los análisis finales (como en la actividad N°2), pero además deberás establecer una breve comparación entre ambas pirámides.

Pirámide de población de la República de Chile (2010)		
Edad	Varones	Mujeres
0-4	3.9	3.9
10-14	4.0	4.3
20-24	4.5	4.5
30-34	3.5	3.5
40-44	3.9	3.8
50-54	3.0	3.2
60-64	2.5	2.5
70-74	1.0	1.5
80-84	0.5	1
90-94	0.5	1.5



GUÍA DE TRABAJO: GEOGRAFÍA DE LA POBLACIÓN

Nombres: _____ Curso: _____ Ptj: _____ nota: _____

Instrucciones:

1. A partir del documento que se muestra a continuación y con relación a la formación de la población chilena, identifica y explica los factores que incidieron en la evolución de la población chilena durante el siglo XX.

Dinámica del crecimiento de la población.

El crecimiento poblacional chileno ha sido permanente a partir de la primera mitad del siglo XIX, aunque no de manera homogénea según consta en los datos censales.

Al observar la evolución general de la población y la tasa de crecimiento, podemos ver dos momentos importantes: a mediados del siglo XIX, coincidiendo con un período de prosperidad económica, y a mediados del siglo XX. Este segundo momento es la consecuencia exclusiva de una alta tasa de natalidad y de una baja en la mortalidad, alcanzada gracias a los avances en medicina y salubridad públicas, ya que la inmigración al país ha sido muy reducida.

Entre 1900 y 1940, la escasa diferencia entre la alta tasa de natalidad y la alta tasa de mortalidad es la causa del bajo crecimiento de la población. La alta mortalidad se explica principalmente por las condiciones precarias de higiene y los deficientes servicios de salud pública. En este período la esperanza de vida era baja. Entre 1919 y 1922, por ejemplo, el promedio de vida era de unos 32 años, y una década más tarde, alcanzaba sólo a los 40 años. La mortalidad infantil también era muy alta, llegando a registrarse, en el año 1935, 257 0/00 defunciones de niños menores de un año, una de las tasas más altas del mundo.

A partir de la década del año 40, esta situación ha ido variando de manera notable; se han dado importantes pasos en materia de salud e higiene y se han mejorado las redes de agua potable y alcantarillado. A nivel familiar, se aprecian los beneficios del desarrollo global del país; por una parte se mantienen las altas tasas de natalidad hasta 1960, al mismo tiempo que descienden las tasas de mortalidad (1940:21.3 0/00, 1960:12.3 0/00). Con estas condiciones favorables aumenta progresivamente la esperanza de vida (1940:41.8 años, 1960: 57.1 años). Actualmente Chile posee una de las tasas de mortalidad más bajas de Latinoamérica.

El consiguiente resultado de este proceso se observa en el alto crecimiento experimentado por la población chilena, que alcanzó su nivel máximo en 1960, con una tasa de 2.5 % de crecimiento anual. Desde 1965 en adelante, la tasa de natalidad decrece, en parte respondiendo a un mayor desarrollo económico y social que favorece acciones de planificación familiar establecidas a partir de 1962 por el Servicio Nacional de Salud. En 1991 la tasa de natalidad era de 21.3 0/00 y la de mortalidad general era de 5.6 0/00, lo que da un crecimiento vegetativo de 1.57% para ese año. La tasa media de crecimiento intercensal 1982 – 1992 es de 1,55% anual.

Estas bajas tasas de crecimiento son similares a la de otros países del cono sur como Uruguay y Argentina, pero muy inferiores al resto de los países latinoamericanos que crecen con mayor rapidez: entre 2% y 3% anual o más.

Así el crecimiento de nuestra población puede estimarse lento y moderado en relación a Latinoamérica y moderado-alto con respecto a Europa, cuyas tasas de crecimiento no sobrepasan el 1% anual. Si se mantiene el ritmo de crecimiento, se espera que para el año 2025 Chile tenga entre 19 y 20 millones de habitantes (Domic. L., Fuentes A., Gecele P.: Geografía de Chile. Ed. Santillana. 1994).

Factores de la evolución de la Población en Chile S.XX

1.

2.

3.

2. Señale si las siguientes proposiciones son verdaderas o falsas y fundamente su respuesta en el segundo caso:

1. A pesar de las políticas implementadas, la población chilena sigue concentrándose mayoritariamente en la Zona Central del país.

2. Aunque las inmigraciones a Chile no han sido muy significativas en nuestra historia republicana, destacan ciertos aportes europeos, de zonas del Medio Oriente y de otros países de América, que contribuyen a otorgar a nuestro país un carácter pluriracial.

3. En las últimas décadas la estructura etárea ha variado significativamente; en concordancia con ello presenciamos la disminución de la población joven y senil; incrementándose la población adulta.

4. Hoy la migración campo ciudad se ha detenido, lo que ha permitido un respiro a las autoridades para solucionar los problemas de las zonas periféricas de las ciudades.

5. Los bajos índices de mortalidad infantil que presenta actualmente Chile, son semejantes a los registrados en los países desarrollados europeos.

6. Entre las características esenciales que identifican a una localidad urbana encontramos el predominio de las actividades secundarias y terciarias, la heterogeneidad social y económica de sus habitantes y la concentración espacial de la población.

7. La Población Económicamente Activa se concentra mayormente en las actividades del sector terciario, y en segundo lugar están las actividades del sector secundario.

3. Preguntas Conceptuales

A) ¿Qué factores han influido en el comportamiento de los siguientes indicadores demográficos nacionales?

Tasa de Fecundidad	Crecimiento Vegetativo	Esperanza de Vida
--------------------	------------------------	-------------------

--	--	--

B) Comente el comportamiento de la mortalidad y natalidad en Chile y sus consecuencias.

C) Señale ¿cómo afectaría a nuestro país, en el ámbito socio cultural, el proceso de envejecimiento que hoy experimenta nuestra población?

D) Explique ¿por qué se homologa el crecimiento de la población chilena a la de los países desarrollados?



La crisis de Wall Street y el auge de los

Totalitarismos europeos

Cuarto medio

Nombre del alumno: _____ Fecha: _____

- **Instrucciones Generales:**
- **Responde con letra clara y legible cada pregunta.**
- **No se aceptan borrones y correcciones**
- **Identifica palabras o conceptos que desconozcas, coméntalos a tu profesor para poder resolverlos en el pizarrón**

*** APRENDIZAJES ESPERADOS:**

***Reflexionan acerca de las implicancias de la crisis de Wall Street y sus repercusiones en el mundo.**

1.- La caída de la Bolsa de Nueva York: economía real vs economía artificial

Las crisis económicas han sido un fantasma presente en toda la historia contemporánea, etapa histórica que consolidó al capitalismo como sistema de producción. Para Marx, las crisis son *su generis* al capitalismo, se producen por la naturaleza misma del sistema. Su razón fundamental, el aumento de la explotación, el aumento de la producción de mercancías y el sobre stock de productos. A medida que la explotación se hace más intensa, las condiciones de vida de los trabajadores se precarizan, pauperizan y empobrecen aún más. Como sabemos, los trabajadores son a la vez, productores de las mercancías y potenciales consumidores de las mismas. Al empobrecerse los obreros y sus familias quedan sin capacidad de consumir afectando el ciclo de producción, los empresarios dejan de invertir, de dar empleo, es decir, entran en recesión y el sistema se estanca.

Esto fue lo que sucedió con la crisis económica mundial desatada en 1929 y es la base fundamental de las crisis que se manifiestan hoy que se seguirán generando en el futuro. Cabe señalar eso sí, que en la mayor parte de estos ciclos de crisis del capitalismo el sistema ha salido más fortalecido, principalmente en lo que se refiere a la concentración de la riqueza y la formación de los grandes monopolios, las cuales, aprovechan el momento de debilidad de la competencia para controlar el mercado. Finalmente, las crisis son desde el punto de vista revolucionario, una oportunidad para elevar los niveles de conflictividad, para el fortalecimiento de las organizaciones sociales y laborales y en general para afianzar los niveles de conciencia de clase y su posibilidad de exigir mejoras o de rebelarse al orden establecido. Estas son algunas de las dimensiones que se esconden tras una crisis, para ilustrar mejor, conoceremos las implicancias de la crisis de Wall Street, esperando que ello nos permitan conducirnos a una reflexión acerca de lo que está sucediendo en la actualidad en el mundo.

En 1928, algunas cosas hacían pensar que la economía estaba en peligro. Los ingresos de la población no habían subido tanto como para que el consumo siguiera creciendo. Los almacenes estaban llenos de mercaderías que no podían ser vendidas y muchas fábricas comenzaron a despedir a sus trabajadores. Sin embargo, en la bolsa seguía la fiesta especulativa. Los precios a que se vendían las acciones no reflejaban la situación económica real de las empresas. Aunque el crecimiento de muchas de ellas se había detenido, sus acciones seguían subiendo porque había una gran demanda de los especuladores. Nadie pudo o quiso darse cuenta de la gravedad de la situación. Cuando en octubre de 1929 la Bolsa de Nueva York quebró, la crisis fue inevitable y se extendió al sistema bancario, a la industria, el comercio y al agro estadounidenses. Sus consecuencias se sintieron también en todo el mundo y permanecieron hasta la Segunda Guerra Mundial.



El jueves 24 de octubre de 1929, se produjo el crack (caída) de la bolsa de Wall Street. Más de 13.000.000 de títulos que cotizaban en baja no encontraron compradores y ocasionaron la ruina de miles de inversionistas, muchos de los cuales, habían comprado las acciones con créditos que ya no podrían pagar.

Esto llevó a que la gente entrara en pánico, y quienes tenían dinero en cuentas bancarias corrieron a retirarlo. Sin embargo, los bancos no estaban preparados para devolver el dinero, aproximadamente 600 bancos americanos quebraron.

A partir de ese momento se inició un período, conocido como la "GRAN DEPRESIÓN". En los Estados Unidos, el descenso del consumo hizo que los stocks acumulados crecieran, las inversiones se paralizaran y muchas empresas tuviesen que cerrar sus puertas.

La caída de la actividad industrial aumentó la cesantía, de tal manera que se calcula que hacia 1932, existían en los Estados Unidos cerca de 13.000.000 de desocupados.

La depresión trajo también problemas en el campo, pues muchos agricultores se arruinaron como consecuencia de la caída de los precios y de los mercados agrícolas. Como solución desesperada para poder pagar sus deudas, gran cantidad de trabajadores agrícolas vendieron sus tierras a precios muy bajos y se fueron a trabajar al oeste.

La pobreza no alcanzó solo a campesinos y obreros, sino que se extendió a empleados, profesionales y capitalistas arruinados.

Por otra parte, las conexiones existentes en la economía internacional, pero sobre todo la dependencia que tenía la economía Europea respecto a los préstamos y capitales estadounidenses, hicieron que la Gran Depresión, se extendiera por todo el mundo.

La caída de los precios en América afectó a las industrias de otras partes del mundo que tenían precios superiores a los estadounidenses y que al no poder competir, vieron bajar fuertemente sus exportaciones. Al mismo tiempo, la disminución de la demanda norteamericana, (y por ende, de sus importaciones, frenó las exportaciones de muchos países, con lo que disminuyó el comercio mundial. Economías como la chilena y la brasilera se vieron brutalmente afectadas, pues sus mayores ingresos se basaban única y exclusivamente de un producto, en este caso, tanto el salitre chileno y el café brasilero, provocaron que las economías de estos países cayeran a niveles históricos.

Los Estados Unidos también trataron de devolver los capitales que habían invertido en diferentes países. Esto tuvo una especial repercusión en Alemania, que tenía gran cantidad de créditos tomados a EE.UU., pues ese país había sido prácticamente obligado a endeudarse para hacer frente a las reparaciones de guerra estipuladas en el Tratado de Versalles, las que debían ser pagadas en efectivo. La crisis afectó también a Austria, Gran Bretaña, Francia, América Latina, el Sudeste Asiático, Australia, y muchos más, ya que salvo en la Unión Soviética, sus consecuencias repercutieron de una u otra manera en todo el planeta.

2.- El Nazismo y Fascismo

El origen del nacionalsocialismo debe buscarse en las consecuencias de la derrota alemana en la I Guerra Mundial (1914-1918). De acuerdo con los términos del Tratado de Versalles, Alemania era la única responsable del conflicto, por lo que fue despojada de su imperio colonial y de importantes territorios en el continente, como Alsacia y Lorena, y obligada a pagar grandes sumas para las reparaciones de la guerra. La vida política y económica alemana se vio gravemente afectada a causa de las condiciones de este acuerdo. La elevada *inflación*, que alcanzó un punto crítico en 1923, casi terminó con la clase media alemana, y muchos de sus miembros, empobrecidos y sin esperanzas, se comenzaron a sentir atraídos por los grupos políticos radicales que surgieron en la posguerra. Pocos años después de que se hubiera alcanzado un cierto grado de progreso y estabilidad económica, la crisis económica mundial que comenzó en 1929 sumió a Alemania en una depresión que parecía irremediable. La República de Weimar, régimen instaurado en Alemania tras la disolución del II Reich (II Imperio Alemán) al finalizar la guerra, se vio sometida a crecientes ataques tanto de la derecha como de la izquierda durante estos años y no fue capaz de solucionar eficazmente la desesperada situación del país. Hacia 1933, la mayoría de los votantes alemanes apoyaron a alguno de los dos principales partidos extremos, el Partido Comunista Alemán (KPD) y el Partido Nacional Socialista (NSDAP).



La doctrina del Fascismo

En los años 20 aparecen en Europa, como reacción contra al levantamiento de los movimientos socialistas especialmente de la Unión Soviética, una serie de movimientos ideológicos que con medios similares a los de la revolución de izquierdas hacen una revolución de derechas. Nos referimos al fascismo y al nazismo.

Sus principales planteamientos se resumen en:

Omnipotencia del Estado: Los individuos están totalmente subordinados al Estado; todo para el Estado, será la fórmula. El Estado totalitario no tolera la separación ni el contrapeso de los poderes. Queda eliminada toda oposición al partido de gobierno, ya que la oposición produce perturbaciones al buen gobierno; en el campo intelectual el Estado monopoliza (controla) la verdad y la propaganda, al tiempo que se rechaza cualquier crítica. "Todo en el Estado, nada fuera del Estado", sentencia Mussolini.

Protagonismo de las "élites": Una minoría debe gobernar. Se parte de la desigualdad de los hombres, contrario a las ideas de la ilustración, basadas en la igualdad, y en consecuencia se rechaza la democracia porque concede los mismos derechos a todos. Las elecciones se consideran un espectáculo inútil, una "mentira democrática"; Mussolini niega que el número pueda dirigir las sociedades humanas, y Hitler afirma que "es más fácil ver a un camello pasar por el ojo de una aguja que descubrir un gran hombre por medio de la elección".

Exaltación del jefe carismático: Llevando a sus últimas consecuencias el postulado de la desigualdad de los hombres, una nación fuerte necesita encontrar al hombre excepcional, al superhombre; cuando la Providencia lo pone al frente de un pueblo debe prestársele obediencia ciega y seguirle sin titubeos, "el que nunca se equivoca", "el que siempre tiene razón".

Actividad:

- 1.- De acuerdo al 1er párrafo, explica ¿por qué se producen las crisis económicas del capitalismo?
- 2.- ¿Son las crisis una oportunidad para emprender movimientos revolucionarios? Explica ejemplificando
- 3.- Describe brevemente cuales fueron las causas que llevaron desencadenar la crisis económica de 1929. ¿Qué rol cumplió la especulación? Si quieres utiliza los conocimientos tratados en clase
- 4.- señala, ¿Qué sucedió tras la caída o crack de la bolsa de Wall Street?
- 5.- Señala cuales fueron los grupos sociales más afectados por la crisis en EE.UU. y ¿Por qué?
- 6.- ¿Por qué razón la crisis se traslado al resto del mundo? Señala cuales fueron los sectores del planeta más afectados
- 7.- Describe brevemente la situación social, económica y política en que se encontraba Alemania tras el término de la I Guerra Mundial
- 8.- ¿Qué relación existe entre la crisis política y económica sufrida por Alemania y el fortalecimiento de los partidos de izquierda y de derecha?
- 9.- De acuerdo a los tres planteamientos (Omnipotencia del Estado, Protagonismo de las élites, Exaltación Del jefe carismático) que aparecen en el texto de la **doctrina fascista**, elabora tu propia definición, acerca de, que es un **gobierno totalitario** considerando las ideas de los párrafos anteriores.
- 10.- Elige cualquiera de los tres argumentos de la doctrina fascista y plantea si es que estas de acuerdo o en desacuerdo con esas ideas y ¿por qué?



Guía de Trabajo: Los Derechos Humanos **(T. Formación Ciudadana)**

Objetivo de Aprendizaje:

Reflexionan sobre los orígenes de la Declaración Internacional de los Derechos Humanos, a partir de la situación vivida por el pueblo Judío en la Segunda Guerra Mundial.

Guía de comprensión de lectura

Leer cada uno de los extractos y contestar las preguntas dispuestas a continuación:

La vida en la Guerra. N, Morgenstern, Escritos privados de la Segunda Guerra Mundial:

19 de marzo de 1944 "...Querido diario:

Tú eres el más feliz, ya que no puedes sentir, no puedes saber la desgracia que cayó sobre nosotros. Los alemanes vienen. Recuerdo el día en el que comenzó, de pronto, el bombardeo. Hubo disparos y la gente se asustó. Sin embargo, no sabíamos ni entendíamos por qué pasaba...

"Ya para esa fecha, cumplí seis años. Llegó el día de inicio del año escolar. Marisha, mi amiga polaca, me ofreció ir con ella a la escuela con otros niños de la ciudad. Marisha entró por la puerta, y detrás de ella yo.

'Buenos días'-saludó el portero. '¿Adónde vas?'-preguntó. 'A la escuela, a primer grado'-contesté con orgullo.

El hombre se cruzó en mi camino. "Tú no puedes'- me dijo agresivamente. "Pero tengo seis años..."

¡Tú eres judía!'-dijo; 'los judíos no tienen derecho a estudiar. En esta escuela no hay lugar para los judíos'.

Vi a Marisha alejarse, hasta entrar a la escuela. ¡No lloré! Soy judía y este no es mi lugar. El año escolar comenzó – sin mí..."

1-. ATENCIÓN CON LA PREGUNTA: ¿Cuál era la idea tuvo la niña judía sobre la guerra, descrita en el diario?

2-. ¿Qué opinión tienes sobre el trato que recibió la niña judía en la Segunda Guerra Mundial? ¿Qué derechos actuales se habrían violado ante esa situación? 5 líneas.

Definición de Ghetto: El trato a los judíos en la II Guerra Mundial.

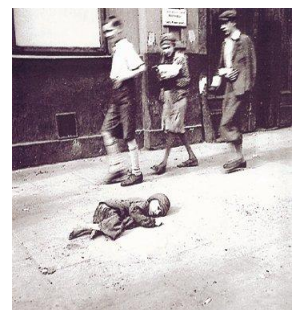
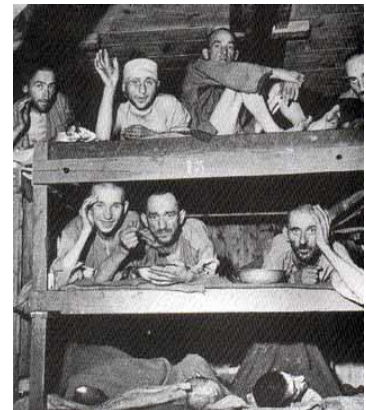
El plan alemán, para la exterminación de la población judía, era sencillo: primero establecer ghettos, para vigilar a los judíos y luego enviarlos a los campos de concentración. Durante la Segunda Guerra Mundial, uno de los ghettos más importantes fue el Ghetto de Varsovia, en Polonia.

El ghetto recibió constantemente nuevos refugiados, por lo tanto fue necesario construir más casas, pero los alemanes lo que hicieron fue reducir cada vez más la superficie del ghetto. La desproporción entre la población del ghetto y su superficie, ocasionó una serie de epidemias, hambre y miseria. De este modo, la población judía se transformó en una población agonizante. Los cadáveres reposaban en el suelo, desnudos o envueltos en papeles sucios. Incluso los judíos más piadosos se vieron obligados a no honrar a sus muertos, y depositarlos en la noche sobre la calzada. Los muertos anónimos fueron arrojados en fosas comunes.

En el ghetto, un solo hombre de cada 138 tenía trabajo. La mayoría de los judíos trabajaban en fábricas alemanas, confeccionando trajes militares y fabricando armas. Algunos judíos trabajaban en el sector "ario", en las vías férreas, en fábricas de armamento o establecimientos militares. Algunos de estos obreros se transformaron en contrabandistas de mercancías. Por tanto, fue un grupo fuertemente deprimido. Muchos no lograban obtener comida, por ello morían de inanición. Los principales mendigos que existieron en el interior del ghetto fueron niños.

Dentro del ghetto, los judíos debían llevar obligatoriamente un brazalete con la " Estrella de David ", la estrella de seis puntas. Este brazalete los distinguió como pueblo oprimido. Estos brazaletes eran muy demandados, porque si los alemanes veían a algún judío portando un brazalete sucio o arrugado, lo golpeaban despiadadamente.

En el ghetto, se formaron una serie de centros de protección social, para ayudar a los más necesitados, sobre todo a los enfermos, a los huérfanos y a los niños. También se crearon establecimientos educacionales clandestinos, para que los jóvenes continuaran sus estudios. Los partidos y movimientos del ghetto publicaron periódicos clandestinos. Esta prensa contrarrestaba las campañas alemanas para crear confusiones entre los judíos del ghetto. Esta prensa, levantó el ánimo de sus lectores y los estimuló para resistir y enfrentar al enemigo. Pero poco a poco, los movimientos que habían surgido para realizar actividades educacionales, decidieron preparar una lucha armada.



3-. ¿En qué consistieron los Ghettos y para qué eran utilizados en la Segunda Guerra Mundial?

4-. ¿Cómo vivió la población judía al interior del Ghetto y qué tareas o actividades desempeñaron?

5-. ¿Qué importancia tuvo la Estrella de David para los judíos, en especial durante la Guerra?

6-. ¿Qué tipo de organización tuvieron los judíos dentro de los Ghettos? ¿Cuál fue su función?



GUIA DE HISTORIA Y CS SOCIALES

Nombre del estudiante: _____ **Fecha:** _____

- **Instrucciones Generales:**
- **Lee atentamente las preguntas que forman parte de este taller**
- **Si no entiendes parte o la totalidad de alguna pregunta consulta a tu profesor**
- **Responde con letra clara, sin faltas de ortografía e incoherencias de redacción**
- **Identifica palabras o conceptos que desconozcas y clarificalos con tu profesor**

AE 02 *Analizar, contrastando distintas interpretaciones historiográficas, las relaciones entre españoles y Mapuche a lo largo del período colonial, considerando: resistencia Mapuche; guerra de Arauco y sus características; vida de frontera en el Bío Bío (intercambio cultural y comercial); esclavitud en el siglo XVII; sistema de parlamentos en el siglo XVIII*

LA GUERRA DE ARAUCO

La consecuencia más significativa del desastre de Curalaba, ocurrido en 1598, fue el establecimiento de una frontera en los márgenes del BíoBío, situación que llevó a la Corona española a desarrollar una nueva estrategia diferente a la utilizada hasta el levantamiento comandado por el toqui Pelantaru.

A partir del siglo XVII la guerra de Arauco fue realizada por un ejército profesional financiado con los dineros enviados por el virreinato peruano a través del **Real Situado**. No obstante, la presencia de un ejército permanente en la orilla norte del BíoBío no terminó con la resistencia de los Mapuche; por el contrario, el conflicto se siguió desarrollando aunque de forma interrumpida.



Otra estrategia fue la impulsada por el padre **Luís de Valdivia**, quién propuso como manera de resolver el conflicto el uso del entendimiento con los araucanos; esta maniobra que se conoce como **"Guerra Defensiva"** fue puesta en práctica entre 1612 y 1625, y tenía como objetivo eliminar las acciones militares de la colonización del territorio chileno. La estrategia del padre Valdivia consistía en que misioneros católicos cruzaran el BíoBío y entablaran relaciones con los indígenas con el fin de evangelizarlos y hacerles abandonar las armas. Durante la Guerra Defensiva los soldados españoles sólo podían intervenir en circunstancias de ataque mapuche, para defender las ciudades y villorrios hispanos; de todas formas, los militares debían contar con la autorización del sacerdote del lugar, los que tenían la potestad de detener la acción de los soldados, sí es que decretaban que los indígenas actuaban en defensa de los suyos. Lamentablemente, las buenas intenciones del padre Valdivia no llegaron a concretarse puesto que esta estrategia, si bien fue aplicada, fracasó.

Ante el fracaso de la alternativa pacífica para terminar con el problema mapuche, los españoles retomaron la vía armada e iniciaron una práctica conocida como **"malocas"**. Las malocas consistían en incursiones españolas en la ribera sur del BíoBío, con la finalidad de capturar indígenas para luego esclavizarlos y venderlos. Esta nueva forma de enfrentar la guerra de Arauco se conoce como **"Guerra Lucrativa"** y se originó por motivo de la dictación de la *cédula del año 1609*, y que disponía que los indígenas que fueran atrapados en acciones bélicas serían convertidos en esclavos; el objetivo de esta cédula era conseguir mano de obra para compensar la pérdida causada por el descenso demográfico y el costo de la guerra. La respuesta de los indígenas a la Guerra Lucrativa fueron los **"malones"**, incursiones en territorio español en las que los mapuches robaban ganado y raptaban a las mujeres.

Según Villalobos: *"la lucha entre españoles y araucanos fue activa durante el primer siglo de la ocupación y hasta la década de 1650, produciéndose a continuación un **apaciguamiento** de la guerra que fue roto esporádicamente, dando paso a un intenso contacto fronterizo. En consecuencia hubo una vida y relación fronteriza más que una lucha constante. La Araucanía y las relaciones que unían a los nativos con los criollos y mestizos fue un mundo de frontera donde tenía lugar los más variados tipos humanos. A la zona de frontera llegaba cuanto vagabundo y mal entretenido producía el país. Se enrolaban en la milicia, la dejaban para dedicarse al tráfico de aguardiente y armas, al robo y a la compra de niños e indias, a traicionar a los indios y a vivir sin ley alguna. En este **ambiente** más que el ánimo guerrero y soldadesco se desarrolló una vida desordenada y licenciosa, la irresponsabilidad, la improvisación, el vivir a salto de mata, la cazurrería y la picardía eran los modos más habituales de asumir la vida"*

Finalmente, desde mediados del siglo XVII los españoles utilizaron una nueva forma para pacificar a los indígenas: los **parlamentos**. Estos consistían en reuniones entre los principales líderes españoles y mapuches, en los cuales se discutían las condiciones para fijar el establecimiento de la paz.

"Otra innovación de la guerra fue el curioso sistema de parlamentos establecidos por los gobernadores para acordar condiciones de paz con los caciques. El primero fue el celebrado por el Marqués de Baides en Quillín, el año 1641. Desde entonces, cada cierto tiempo se concertaron reuniones de ese tipo, en que se hacían largos discursos, se estipulaban las paces y luego, tras un intercambio de regalos, todos fraternizaban en festejos con abundante vino y aguardiente".

Sergio Villalobos, Historia de Chile.1

En general en todos los parlamentos los acuerdos típicos versaban en:

- Reconocimiento del territorio mapuche (Comúnmente el río Biobío era la Frontera fijada)
- Que los mapuches conservarían su libertad, sin ser esclavizados o entregados a encomenderos.
- Que los españoles destruirían algunos fuertes dentro del territorio mapuche.
- Que los mapuches debían liberar cautivos españoles.
- Que dejarían entrar a sus tierras a los misioneros que fueran en son de paz a predicarles el cristianismo.
- Se prohibían los malones y las malocas
- Que se comprometían a considerar como enemigos a los enemigos de España y que no se aliarían con extranjeros que llegaran a la costa.

ACTIVIDAD:

1.- ¿Qué consecuencia provocó el desastre de Curalaba?

2.- ¿Para qué se destinó el Real Situado?

3.- ¿Explica con tus palabras la estrategia de Guerra Defensiva que planteó el padre Luis de Valdivia?

4.- ¿qué consecuencias tuvo la aplicación de la Real Cédula de 1609? ¿En qué consistió?

5.- ¿cómo te imaginas la vida que se daba en la frontera del Bío Bío tomando en cuenta lo descrito por Villalobos? Describe brevemente

6.- ¿Para qué se realizaron los parlamentos? Destaca los principales acuerdos que a tu juicio beneficiarían la relación entre Mapuche y españoles más directamente

7.- ¿qué te parece el que el pueblo Mapuche haya sido la cultura que más fuertemente resistió la invasión de los españoles? Fundamenta tu respuesta

8.- ¿Crees que en la actualidad la guerra de Arauco ha terminado? ¿De qué manera crees que el Estado de Chile debiese relacionarse con el pueblo Mapuche frente a sus demandas? Fundamenta tu respuesta utilizando ejemplos



Guía: Las transformaciones de la ciudad industrial.

Objetivo Esperado: comprender las transformaciones ocurridas en la ciudad a causa de la revolución industrial

Ptje. ideal	Ptje. real	Nota
16		

Nombres:

Curso:

Fecha:

EL FENÓMENO DE URBANIZACIÓN

La vida en la ciudad industrial

La industrialización supuso una mayor disponibilidad de alimentos. Ello repercutió en un **descenso de la mortalidad** y un fuerte **aumento de la población**. Ésta se concentró en **ciudades**, que fueron creciendo con las oleadas de **inmigrantes** procedentes de las zonas rurales, atraídos por el trabajo en las industrias.

- El crecimiento de las ciudades no fue acompañado de una **planificación urbana**, de ahí la carencia de servicios básicos: agua corriente, alcantarillado, etc. La **falta de higiene** era absoluta.

- Los **trabajadores** vivían hacinados en pequeñas y míseras casas. Su principal **pasatiempo** consistía en acudir a la taberna, en tanto las mujeres atendían las faenas domésticas. La mejora de sus salarios les permitió acudir a **espectáculos** como el fútbol o el boxeo.

- La **burguesía** vivía en **elegantes barrios** que fueron progresivamente mejorando sus **servicios** de alcantarillado, agua potable, iluminación y pavimentado. Surgieron los grandes y amplios bulevares destinados al paseo. Hacía una intensa **vida social** y acudía a los cafés, al teatro, la ópera, los casinos o los cabarets.

¿De qué manera afecta la Revolución industrial en la ciudad?

IMPORTANTE:

- La industria atrajo cada vez mayor número de inmigrantes a las ciudades
- Sin planificación urbana, los barrios obreros proliferaron insalubres, mientras que la burguesía vivía en barrios elegantes.
- La falta de espacios, elevó la altura de los edificios.
- La actividad industrial se mezcló con la residencial.
- Proliferaron las grandes aglomeraciones de fábricas. Las chimeneas se pueden ver de todas partes de la ciudad.
- El sector terciario tuvo gran desarrollo, sobretudo en personas que no trabajaban en la fábrica.
- La gente de mayores recursos (la burguesía), se divierte en cabarets y lugares dedicados al ocio y el espectáculo.
- Los trabajadores de las fábricas se divierten en las cantinas.
- Los barrios obreros eran grises e insalubres.
- Se crearon grandes y modernas avenidas.
- Las calles se llenaron de vehículos a motor.



Actividad

Lean el texto y respondan las siguientes preguntas.

TEXTO

"Tuve frecuentes oportunidades de ver gente saliendo de las fábricas y ocasionalmente atenderles como pacientes. El pasado verano visité tres fábricas algodoneras con el Dr. Clough de Preston y con el Sr. Baker de Manchester y no fuimos capaces de permanecer diez minutos en la fábrica sin empezar a jadear por falta de aire. ¿Cómo es posible que quienes están condenados a permanecer ahí doce o catorce horas lo soporten? Si tenemos en cuenta la temperatura del aire y su contaminación no puedo llegar a concebir como los trabajadores pueden soportar el confinamiento durante tan largo periodo de tiempo."

Declaraciones efectuados por el Dr. Ward de Manchester en una investigación sobre la salud en las fábricas textiles en marzo de 1819.



Lee el texto con atención cuantas veces sea necesario hasta comprenderlo. Es un paso importante para extraer información del mismo. Anota los términos cuyo significado desconozcas y búscalos en el diccionario.

1.- ¿Cuál es la idea principal del texto? (1 pto)

.....

.....

.....

2.- Del texto se distingue un tono de: (1pto)

- a) denuncia ante la injusticia b) posicionamiento político c) complacencia con la situación descrita

3.- ¿Por qué piensas que se produce la situación que se describe en el texto?

Argumenta tu opinión utilizando obligatoriamente los conceptos: Legislación laboral, industrialización (3 ptos)

.....

.....

.....

.....

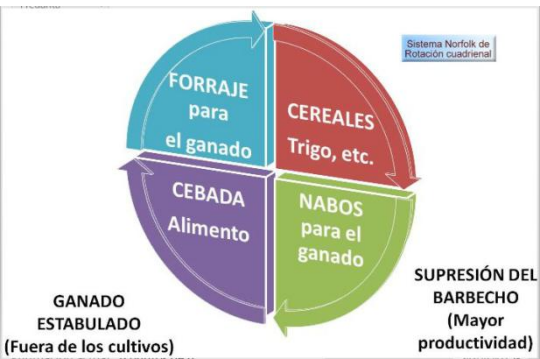
4.- ¿Qué consecuencias trajeron a mediano y largo plazo las situaciones descritas en el texto? (3ptos)

.....

.....

.....

TRABAJO CON GRÁFICO: En este ejercicio trabajarán con un gráfico relacionado a las transformaciones que surgen en la agricultura antes de la revolución industrial. Primero observen el gráfico, luego lean la información, y así, estarán preparados para responder las preguntas.



EL SISTEMA NORFOLK

Antes de que se iniciase en Inglaterra el proceso conocido como Revolución Industrial, surgieron en el sector agrario una serie de mejoras que contribuyeron al desarrollo de la agricultura, algo esencial para la industrialización. Entre esas transformaciones destaca el denominado "Sistema de rotación cuadrienal o cuatrienal". Fue desarrollado en el condado de Norfolk (Inglaterra) por Lord Townshend. La puesta en práctica del sistema Norfolk supuso un incremento de los excedentes agrícolas disponibles para la población.

Definiciones necesarias

Barbecho: Terreno de labor que no se siembra durante uno o dos años para que la tierra descanse o se regenere.

Estabulación: Cría del ganado en establos o recintos similares. "Los ganados equino, vacuno, ovino, caprino y porcino eran los más explotados en régimen de estabulación"

5.- ¿Qué es la rotación cuadrienal? (2 pts)

.....
.....

6.- ¿Por qué se comenzó a utilizar ese método? (2 pts)

.....
.....

7.- ¿Se obtuvieron beneficios con dicho sistema? Explíquenlos. (2 pts)

.....
.....

8.- ¿Influyó la implementación del sistema Norfolk en la Revolución Industrial? Argumenten. (2 pts)

.....
.....
.....



Cód. F2

Guía: **Cartagena... ¿una ciudad global?**

Objetivo Esperado: comprender las problemáticas de la globalización en el ámbito geográfico y cultural.

Ptje. ideal	Ptje. real	Nota
51		

Nombres:

Curso:

Fecha:

Breve historia de Cartagena.-

La zona ha estado poblada desde hace aproximadamente 12.000 años. La [cultura Bato](#) y [Llolleo](#) y posteriormente la [Cultura Aconcagua](#) ocuparon sucesivamente esta zona. El nombre [mapudungún](#) era *Gayuipin*.

Tras la [Independencia](#), en la segunda década del siglo XIX la cultura europeizante de la clase ilustrada se potencia con la integración en la sociedad chilena de británicos, franceses, alemanes, imprimiendo el sello europeo en la característica arquitectura que identifica a los balnearios chilenos. En 1850 Cartagena se perfila como el balneario de [Santiago](#), y la gente comienza a comprar casas de veraneo.

En Cartagena, se instaló la aristocracia santiaguina, familias ligadas a la política, al comercio y el arte. Entre los notables de la época que vivieron o pasaron largas temporadas en Cartagena cabe señalar a José Francisco Fabres, Ramón Valdivieso, [José Pedro Alessandri](#), [Pedro Aguirre Cerda](#), [Ramón Barros Luco](#), Josefina Nieto de Gallardo. En las artes, [Luis Enrique Délano](#), [Adolfo Couve Blasco Ibáñez](#), y el celebre poeta, [Vicente Huidobro](#), padre del [creacionismo](#), entre otros.

Con el tiempo, Cartagena fue perdiendo su condición de primer balneario del país —que pasaría a la zona de [Viña del Mar](#) y [Reñaca](#)— y la aristocracia del país escogería otros lugares de veraneo; sigue siendo, sin embargo, un balneario popular de Chile.

El 23 de noviembre de 1999, el borde costero de Cartagena junto con el sector de la casa, parque y tumba de Vicente Huidobro fue declarado [Monumento Nacional](#) en la categoría [Zona Típica](#) por el decreto exento nº401.

LA CIUDAD GLOBAL: El caso de Cartagena v/s “las ciudades modernas”

Mucho se habla de la imagen de Chile en el resto del mundo, como un país económicamente consolidado y de Santiago; su capital, como una ciudad de escala global. Esto quiere decir que el rostro de la ciudad no es muy distinto del de otras reconocidas internacionalmente, y que por tanto podría competir con ellas. **El caso de Cartagena resulta rarísimo, pues, como se mencionó anteriormente, alguna vez Cartagena fue el balneario más top de Chile, y por lo tanto, el más moderno.** Sin embargo, hoy en día, parece un lugar que se quedó abajo del tren del progreso y la globalización.

El proceso de globalización ha implicado la interdependencia entre los mercados de los distintos países, cuestión que ha impulsado a su vez, una gran transformación social, cultural, política y económica en el mundo. Estos cambios han promovido el crecimiento de algunas ciudades, las que participan de la escala global teniendo influencia en la economía mundial, cosa que no sucede en el caso de Cartagena.



Si uno pudiese describir una analogía sobre la ciudad global, podríamos utilizar la frase “Estar en París, sin estar en París”. En otras palabras se tienen similares condiciones de ciudad a nivel de comercio, finanzas, información y servicios, pero sin tener que desplazarme del sitio donde me encuentro. En términos de imagen urbana estas ciudades tienden similitudes, mostrándose ricas, estables y consolidadas, representación del capital y los poderes económicos tal y como se muestra en la fotografías Santiago y Hong Kong. En ambos lugares puedo encontrar el mismo tipo de comercio, las mismas empresas transnacionales.

1era estación

Inicio del recorrido: ¿Es Cartagena una ciudad global?

Ahora iniciaremos un recorrido por algunos lugares emblemáticos de Cartagena, en los cuales podremos resolver la pregunta inicial. Recuerda poner atención a las descripciones del profesor y utilizar el mapa para poder contestar las preguntas que se proponen en la actividad.

Farmacia San Sebastian, Casanova 306



Esta es con toda seguridad, una de las construcciones más antiguas de Cartagena, pues data aproximadamente del año 1875 y forma parte de la arquitectura chilena del siglo XIX. A lo largo de sus 130 años de historia, ha sufrido una serie de transformaciones que a pesar del paso de los años, no han impedido que hasta nuestros días lleque una edificación muy parecida a la original.

A principios del siglo pasado, entre los años 1900 y 1910 esta construcción que en la actualidad alberga una farmacia, era una hospedería. Quizás la más importante que tenía el naciente balneario, donde destacaban entre sus dos torreones algunos bederos de agua para los caballos.

Giran en torno a este inmueble toda clase de anécdotas, pero tal vez una de las más insólitas data de la década del 30, cuando uno de los antiguos propietarios de la hospedería falleció y fue velado en el mismo lugar. Lamentablemente para sus deudos, el difunto resultó ser un ciudadano de grandes dimensiones anatómicas, que al ser puesto en el correspondiente ataúd, no cupo por la puerta. Ante el imprevisto, los asistentes al velorio decidieron romper una de las ventanas de la hospedería. Con el paso de los años, estas ventanas pasaron a transformarse en las puertas de acceso de los locales comerciales.

Sus actuales propietarios se hicieron cargo del inmueble a comienzos de la década de 1940 y desde esos años hasta la fecha, han mantenido una verdadera tradición familiar a lo largo de varias generaciones que han conocido de esta Farmacia, ubicada en plena Plaza de Armas de Cartagena.

Casa Con Galería, Avda. Cartagena con Arica



Arquitectura ecléctica, donde se dan las proporciones de la arquitectura chilena de principios del siglo XX. En este caso, la fachada da cuenta de las influencias foráneas de la época, donde las familias acaudaladas buscan crear imitaciones de los balnearios europeos, principalmente de Francia, que vivía su "belle époque".

Esta tendencia se da a través de la ornamentación que se aplica a las fachadas que, en esta edificación, se vuelca sobre una galería interior apreciable desde Avenida Cartagena. Toda la composición se organiza mediante un eje de simetría vertical, coincidente con el acceso y un frontón sobre la techumbre; a ambos lados de frontón la composición se vuelve clásica, acentuada con un antetecho horizontal. Hacia la calle lateral (Arica), la edificación pierde monumentalidad con predominio del muro sobre los vanos.

La ostentación de las construcciones no se limitaba solamente a las casas ya que, por ejemplo, para facilitar el acceso a las playas ubicadas entre Lolleo y El Tabo, en la misma época en que surgían estas construcciones, llegó a proponerse la edificación de un cable-carril aéreo, que en cómodos coches colgantes, transportarían a cortos intervalos un promedio de seis pasajeros.

Así lo demuestra una carta de la firma Dikterhodd & Widman S.A., dirigida al director de obras de la Municipalidad de Cartagena que explicaba: "sabiendo por el diario El Mercurio que esta Ilustre Municipalidad tiene el deseo de construir un muelle de pasajeros en este balneario y siendo interesado en presentar ofertas, rogamos a usted nos mande los antecedentes y bases correspondientes".

Casa Castillo Díaz, Avda. Cartagena 501



Esta propiedad fue adquirida en la primera década del siglo XX por Osvaldo Castillo, patriarca de una de las familias más acaudaladas de Santiago y uno de los capitalistas pioneros en Cartagena.

La construcción difiere de otras de su época, al ser una sólida mezcla de concreto y adobe y carecer de cubiertas empinadas; sobresale además por mantener una de las palmeras más antiguas del balneario.

La vivienda, considerada también como una mansión, aparte de servir de lugar veraneo a la familia Castillo, fue ocupada por Carlota Díaz Sagrado, una integrante de esa familia que fue muy recordada en el sector por su piedad, a impulsos de la cual transformó en oratorio una de las habitaciones exteriores, para ser utilizada en ceremonias litúrgicas por distintos párrocos de Cartagena.

Hacia Avenida Cartagena presenta una fachada simétrica enmarcada en dos torreones, la cual es posible apreciar gracias a un generoso antejardín. Este modo de situarse en el predio no era, ni lo es tampoco hoy en día, característico de la Avenida Cartagena, ni del casco más antiguo de la ciudad, por lo que al adoptar este emplazamiento, el arquitecto autor de la obra, introdujo un elemento nuevo a la morfología y espacialidad de la ciudad, que décadas más tarde se convertiría en un recurso normativo de Planes Reguladores, bajo la influencia europea del concepto de "Ciudad Jardín".

También es posible que la decisión de replugar la casa de la línea de cierre, haya sido motivada por el simple y generoso acto de respetar la palmera.

Casa de Pedro Aguirre Cerda, avda. Errazuriz 284



Esta casa fue construida en la segunda década del siglo pasado en una sola planta y se ubica en la intersección de las actuales calles Crescente Errázuriz, con Almirante Latorre.

Durante muchos años, incluso durante su mandato, fue la residencia de don Pedro Aguirre Cerda (1879-1941), destacado político chileno, que fue Presidente de la República entre 1938 y 1941. Opuesto a la dictadura del general Ibañez, Aguirre encabezó el Frente Popular y se impuso en las elecciones de 1938 al candidato derechista Gustavo Ross. En enero de 1939 su gobierno hubo de paliar los efectos de un terremoto que asoló la zona comprendida entre Talca y el Bío-Bío. Con el apoyo parlamentario de los grupos izquierdistas, Aguirre aplicó un ambicioso programa de reforma de la educación. Se crearon más de mil escuelas de enseñanza primaria, se impulsaron las enseñanzas técnicas y se reformó la Universidad.

Pedro Aguirre Cerda murió sin terminar su mandato y esta casa fue por muchos veranos el lugar de retiro del distinguido gobernante y su familia; por lo que no hay duda que más de alguna reunión, de Impensable Importancia política para el país, se realizó entre sus viejos muros.

En la segunda mitad del siglo pasado, la propiedad de Imponente galería de madera artesonada, fue vendida y transformada en residencial. Hasta hace muy poco la casa estaba totalmente abandonada y recientemente fue donada al municipio de Cartagena gracias a la gestión de su Alcalde Osvaldo Cartagena Polanco.

La casa en sí, es un caso interesante de sincretismo arquitectónico ya que, en su origen se trata de una típica casa chilena de patio interior, al que se abren las piezas (en su mayoría, dormitorios) sin mayor diferenciación en su uso; sin embargo, se le adiciona a este esquema, una galería hacia la calle Crescente Errázuriz cuya expresión exterior recoge elementos de las casonas tradicionales de Cartagena, bajo una estricta simetría neoclásica; dos "torreones" flanquean la fachada, mientras que una cornisa ricamente decorada la recorre superiormente; al centro se ubica un frontón similar a los que coronan los "torreones". El único elemento que rompe la simetría, es la puerta de acceso; sin embargo, su discreta ubicación en el zócalo de mampostería de piedra y su pequeño tamaño, impiden que incida en la percepción general del conjunto.

Preguntas a trabajar:

- 1.- ¿Cómo son las edificaciones de esta parte de la ciudad? Caracterízalas. (3 pts)
.....
.....
.....
.....
.....
- 2.- ¿Qué tipo de actividades se realizan en este sector? (3 pts)
.....
.....
.....
.....
- 3.- ¿Cuáles son las distintas dinámicas económicas que puedes observar? (3pts)
.....
.....
.....
.....
- 4.- ¿De qué escalas son las actividades y dinámicas económicas? (3pts)

.....

.....

5.- ¿Quiénes son los distintos actores que es posible observar en este sector? (3pts)

.....

6.- ¿Qué hacen las personas que transitan por el sector? ¿Se parece al barrio de mi escuela? ¿Se parece a la imagen que tengo de un barrio cualquiera? (5 pts)

.....

.....

.....

.....

.

7.- ¿Qué tipo de infraestructura y redes apoyan el funcionamiento de este sector? (4pts)

.....

.....

.....

2da Estación
LA CIUDAD SEGREGADA: Casa de Vicente Huidobro y sus alrededores

En el transcurso del terreno ha sido posible observar distintos rostros de Cartagena. En esta sección de la actividad de campo se abordará la problemática de segregación social y espacial en la ciudad. Cuando se habla de **segregación urbana**, usualmente es para calificar las diversas formas de división social del espacio. Un grupo será considerado como segregado cuando su distribución residencial se ubica en desventaja respecto de aquella observada por el conjunto de población de la ciudad. Es decir, en términos prácticos está distante de las posibilidades de acceder a los servicios (por ejemplo presencia de parques), bienes materiales (por ejemplo cercanía al centro) o simbólicos (por ejemplo vivir en un buen barrio) ofrecidos por la ciudad.



(imagen de camino a casa de Vicente Huidobro)

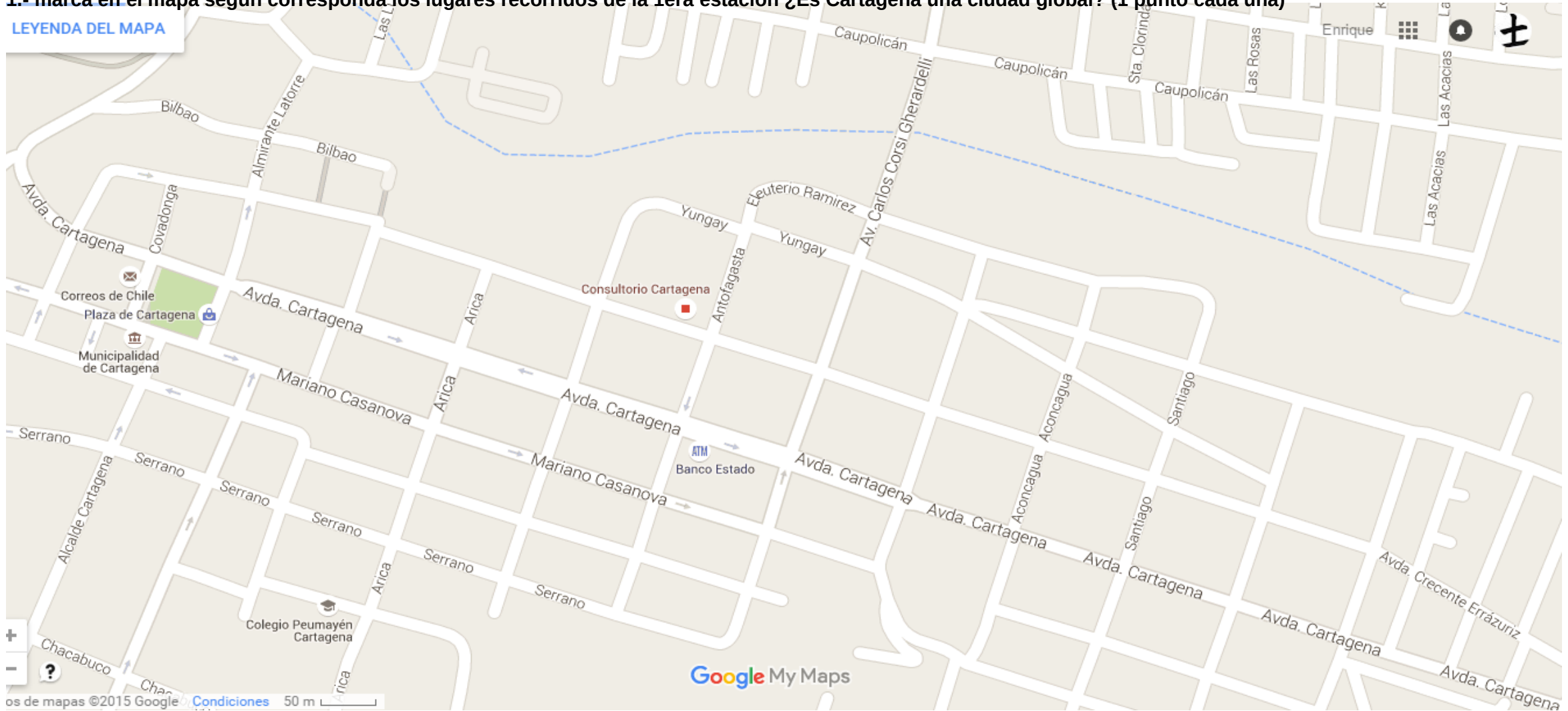
La segregación urbana la mayoría de las veces se comprende como una situación extrema que ocurre en sitios muy distantes de la ciudad. Sin embargo, esta también puede darse en

sectores localizados muy próximos. Se trata de sitios que sin bien pueden encontrarse vecinos y a igual distancia del centro de la ciudad, cuentan con características muy distintas de infraestructura, calidad de la vivienda y de su población. Así grupos similares residen juntos, y se encuentran separados de los otros que pueden ser de un nivel socio-económico distintos. En algunos sectores más periféricos de la ciudad, personas de bajos ingresos residen allí porque el suelo es más barato; no obstante, también hay personas que deciden vivir en sectores periféricos porque pueden cerrar sus barrios y separarse del resto de la ciudad, ya sea esto por motivos de seguridad, estatus, o porque esperan alcanzar mejores condiciones de vida: son los barrios cerrados.

Mapa Del recorrido

1.- marca en el mapa según corresponda los lugares recorridos de la 1era estación ¿Es Cartagena una ciudad global? (1 punto cada una)

LEYENDA DEL MAPA



Preguntas a trabajar:

8.- ¿Qué características tienen los componentes físico-construidos de este sector? ¿En qué se diferencian de la estación anterior y del barrio donde se encuentra tu escuela? (5ptos)

.....

.....

.....

.....

9.- ¿Qué tipo de formas urbanas reconozco en estos barrios? ¿Cómo se caracterizan? (3pts)

.....

.....

.....

.....

10.- ¿Cuáles son los distintos usos a los que se destina el suelo de estos sectores? (3pts)

.....

.....

.....

.....

11.- ¿Quiénes habitan en estos barrios? (2 pts)

.....

.....

.....

12.- ¿Cuál es el origen de estos sectores de la ciudad?Cuál es su historia, distinta de las otros sectores visitados en el terreno (4 pts)

.....

.....

.....

.....

13.- Según lo que hemos observado, escuchado y leído cual es tu opinión entorno a la pregunta ¿Es Cartagena una ciudad global?. Fundamenta tu respuesta (mínimo 10 líneas) (6 puntos)



CÓD.F3

GUÍA CIUDAD CONTEMPORÁNEA 4to MEDIO PLAN DIFERENCIADO HUMANISTA

Objetivo: Analizar las principales características que trae consigo el surgimiento y configuración del rol urbano a través de la historia.

NOMBRES:

FECHA:

Responde la guía junto a tu compañero recuerda responder con lápiz pasta y letra clara.

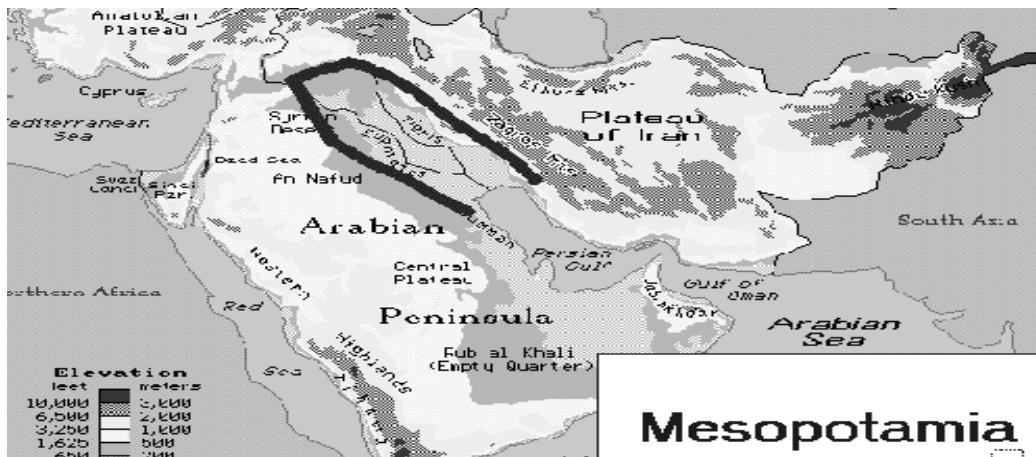
LOS ORÍGENES DE LA CIUDAD

Una de las preocupaciones de las Ciencias Sociales consiste en entender el origen de las ciudades, como un proceso histórico muy complejo. Anteriormente, una de las maneras de resolverlo era identificando los primeros motores; es decir, aquellos procesos causales que dieron paso a la formación del espacio urbano. Hoy nos tenemos que conformar con pensar que existe una lista de procesos claves que se retroalimentan, para proveer las condiciones para que aparezca sobre la faz de la tierra la conjunción más compleja de procesos sociales que toma la forma de un espacio construido como la ciudad. En esta introducción a los orígenes, nos guiamos por unas preguntas esenciales. ¿Por qué surgen las ciudades? Es difícil saberlo, pero los estudiosos en el campo de la Historia y la Arqueología concuerdan en que el nacimiento de las ciudades está asociado a una compleja red de procesos sociales, económicos y culturales que se retroalimentan, para formar asentamientos poblacionales de alta concentración poblacional, alta densidad de viviendas y estructuras, desarrollo de edificios en torno a un núcleo, gran tamaño, y arquitectura monumental (templos, tumbas, palacios, plazas).

La ciudad tiene una población, que aunque de origen Étnico diverso, tienen un sentido de pertenencia (son, ciudadanos). En términos políticos y administrativos, la ciudad se rige por las leyes, decretos y visiones de unas clases que ostentan el poder, y que en los orígenes emanaba de un mandato divino.

¿Dónde surgen las primeras ciudades?

Las ciudades surgen en el Medio Oriente, en toda una región conocida como el Creciente Fértil. Esta era una región muy rica en plantas silvestres de frutos altos en proteínas, de ríos caudalosos, y áreas con una gran biomasa animal. Al pie de los montes Zagros, de los Tauros, en Anatolia (Turquía), en lo que hoy es Irán e Irak, en lo que se conoció como Mesopotamia, en todos estos lugares se dieron los primeros experimentos urbanos. Es decir, de comunidades (muchas de ellas con cercas o palizadas, o pequeños muros bordeándolas) agrícolas y pastoriles que fueron creciendo, a medida que fueron capaces de sostener a poblaciones más numerosas.



Qué había antes de la ciudad?

Comunidades pequeñas dedicadas a la siguiente actividad: recolección de alimentos: nueces, legumbres, frutas, y granos silvestres de plantas gramíneas como el trigo, el centeno, la cebada, entre otros. Cacería de animales (cabras, ovejas, cerdos, y reses salvajes). Pesca en los ríos. La extraordinaria abundancia de estos alimentos hizo posible el desarrollo de pequeñas comunidades semi- sedentarias y sedentarias dedicadas a esa actividad, la cual una vez fue dominada dio paso al desarrollo de la agricultura.

¿Qué evento significativo permitió que se dieran los primeros pasos hacia la formación de las ciudades?

Hay muchas teorías sobre este particular, pero la comunidad científica todavía se aferra a lo que el arqueólogo Gordon Childe llamó «La Revolución del Neolítico (o la nueva edad de piedra)». Childe usó este término para describir lo que se conoce como La Revolución Agrícola. (Entre el 10,000 y 12,000 AC).

Al terminarse lo que los prehistoriadores llaman el Paleolítico (la antigua edad de piedra), muchas de esas comunidades fueron descubriendo y aprendiendo la domesticación de plantas y animales: en vez de recolectar los frutos, seleccionaban las semillas, las sembraban y cosechaban sus frutos, y en vez de cazar animales, los capturaban, los domesticaban (seleccionando los más dóciles), reteniéndolos, pastoreándolos y alimentándolos. Usaban y consumían sus productos: carne, estiércol (como combustible), leche, cueros y lana. Luego los usaron como animales de tiro, para la labranza y demás actividades agrícolas, así como para la transportación.

La revolución del neolítico trajo consigo una serie de innovaciones tecnológicas que todavía impactan nuestra vida cotidiana: el uso de ciertos animales domésticos en nuestra dieta (cabras, ovejas y ganado vacuno (la domesticación del *Bos primigenius* en *Bos domesticus*), el pan (producto de un proceso complejo de preparación de masa, uso de levadura, y hornear), la cerveza (o sea, las cosas fundamentales de la vida, si es que vemos a esta bebida como un jugo de cereales fermentado), la cerámica, el uso de metales y los silos (lugares para almacenar los granos), la azada, el arado, la rueda, el uso de la irrigación para manejar los abastos de agua e irrigar los campos de cultivo, entre otros.

¿Cuáles fueron los primeros experimentos en vida urbana?

Por toda la región del Oriente Medio hay ejemplos arqueológicos de las primeras aldeas agrícolas que fueron los prototipos de lo que serían las primeras ciudades. Zatal Juyuc en Anatolia (Turquía) es uno de esos ejemplos en los que una comunidad, racialmente heterogénea, dedicada a la agricultura y manufactura de artesanías, con una religión definida (en torno a la Adoración de los bueyes en santuarios), especialistas

religiosos y un alto nivel aglomeración y densidad (las casas pegadas una de las otras) se formó de manera compacta, a modo de una experimentación de formas de vivir en ciudad, alrededor del año 6,250 AC.



En el Creciente Fértil aparecen durante ese mismo periodo aldeas agrícolas permanentes, con un trazado de forma rectangular, casas construidas todas de manera uniforme, y patios amurallados. Los sitios arqueológicos de Tell es Sawan, Umm Dabaghiyah, Yarim Tepe y Ali Kosh son ejemplos de ello.

¿Cuáles son los pre-requisitos de la ciudad?

Para que observemos en el tiempo la formación de una ciudad, tenemos que detectar todas unas series de factores y procesos. A continuación, presento una lista de esos “pre-requisitos” que deben de aplicar a la mayoría de las primeras ciudades en la historia de la humanidad:

- Crecimiento poblacional.
- Aumento de la producción agrícola para sostener a esa población.
- Aparición de unas clases dominantes que controlan el aparato político.
- La burocracia (cadena de mando que opera de manera racional los sistemas).
- Pago de tributos (en trabajo o especie) a las clases dominantes.
- Especialistas en religión, política, agricultura, artesanías y otras actividades, que vivían en la ciudad.
- Desarrollo de la escritura, y las ciencias como la matemática (sistemas de numeración y contaduría) y la astronomía para los censos de producción, la construcción de edificios, y calendarizar las actividades agrícolas.
- El trabajo forzado por medio de la esclavitud o los tributos.

- La producción de excedentes; es decir, la capacidad de producir mucho más de lo necesario para la subsistencia de los individuos.
- Los militares para proteger a las clases dominantes y asegurar el pago de tributos.
- Comercio a distancia con otras ciudades y asentamientos.
- El Estado: el poder político centralizado en la mano de unas clases dirigentes.

¿Cuáles son los signos arquitectónicos de las primeras ciudades?

La arquitectura edilicia (pública) monumental: templos, pirámides, tumbas, plazas, centros ceremoniales, mercados. En Mesopotamia, la muralla bordeando la ciudad. La planificación en el trazado urbano. La separación de áreas de vivienda, de trabajo, de Adoración religiosa y de funciones políticas.

¿Cómo eran esas primeras ciudades?

La ciudad de Uruk, también en Sumeria, era ya en el año 3,200 AC un importante centro urbano. Para muchos estudiosos, fue la primera ciudad en la humanidad. Su crecimiento urbano fue el producto de la conurbación de dos asentamientos que se fusionaron para crear la ciudad. En el año 2,800 AC Uruk era una “megaciudad” de la antigüedad, cubriendo un área de 550 acres (o aproximadamente 500 cuerdas) y unos 50,000 habitantes. Sus características más importantes lo eran las murallas y los zigurats (templos y centros de Adoración montados sobre plataformas o torres altas). Originalmente el poder político estuvo en manos de los sacerdotes o especialistas religiosos. Otra de las primeras ciudades lo fue Ur (posiblemente heredamos de los sumerios el fonema iurî para designar lo que tiene que ver con la ciudad), que en la Biblia aparece como Ur de los caldeos.



Reconstrucción artística de Ur

Localizada en el itellî (quiere decir montículo) al Muqayyar, entre Bagdag y el Éufrates, en Irak, es una de las primeras ciudades en la historia de la humanidad. Los primeros asentamientos se fundaron en el año 4,000 AC (la cultura ubaid) y para el año 3,000 AC ya era una prŰspera ciudad-estado de Sumeria. Fue regida por varias dinastías reales que construyeron gigantescos zigurats y templos, como el que vemos a continuación.

¿Qué hay del resto del mundo?

En el resto del mundo aparecen también las ciudades, como parte de la evolución regional de la agricultura y el desarrollo urbano: México (Mesoamérica, en general), Egipto, India y China son ejemplos de ello. Si está interesado en esta dimensión de lo urbano puede buscar información en el WWW sobre ciudades antiguas de México como Tenochtitlan y Teotihuacán, o de los mayas de Guatemala, como El Tikal. Cada civilización tiene sus características propias y sus procesos, pero en todas existe la misma estructuración y condiciones que permiten el paso de las primeras ciudades.

Actividad

Al reverso de la hoja que queda en blanco escriban las respuestas a las siguientes preguntas:

- 1.¿Qué características tienen las ciudades que aparecen en el documento que las convierten en las precursoras del resto de las ciudades en la Historia? ¿Cómo imaginas la vida cotidiana en ellas? (4pts)
2. ¿Qué características comparten las primeras ciudades (o las ciudades de la antigüedad) con las ciudades modernas? (3pts)
3. Enumera las necesidades de la ciudad de ese entonces y las vías de solución que imaginas utilizaba, por ejemplo la necesidad energética. (4pts)
4. Porque la cultura mapuche no mostró caracteres de organización urbana. Escribe una respuesta de mínimo 25 líneas, la cual debe tener una introducción, desarrollo y conclusión.



Guía: **La “cuestión social” durante el Período Parlamentario**

Objetivo : Analizar las principales problemáticas que trae consigo la cuestión social durante el período parlamentario

NOMBRES:

FECHA:

Responde la guía junto a tus compañeros (grupos de 4), recuerda responder con lápiz pasta y letra clara.

LAS BASES: COMO Y PORQUE DESPIERTA EL PUEBLO



El período parlamentario, que ya hemos caracterizado a grandes rasgos en nuestras clases, tiene un nuevo actor social que antes había sido ignorado en este ya conocido sistema oligárquico que centraba los intereses y políticas solo en sus intereses y conveniencias, el pueblo que permanecía ajeno e ignorante del mundo político antes los abusos y a un abandono extremo decide hacer valer su voz y comienza a pedir atención, esta articulación genera diversos puntos de quiebre en nuestra política y también en como ven la realidad todos los actores. Un nuevo grupo ingresa: nuevas preocupaciones y también nuevos temores.

En los períodos anteriores y ya desde la época colonial, la principal ocupación de las capas bajas de nuestra sociedad, pero durante el período que nos ocupa inquilinos, peones o gañanes se ven afectados por una grave cesantía lo que llevó a una migración en busca de una mejor vida ya fuese a los puertos, salitreras o ciudades, en fin, donde el futuro se presentase más auspicioso.

Claramente este traspaso de población ya pobre a lugares que no estaban adaptados a esta nueva población, su ausencia de trabajo llevó a un gran hacinamiento en las ciudades, ya que las viviendas se hacían insuficientes, una gran vivienda se arrendaba por partes o ranchos se dividían para las personas. Así nacen los famosos conventillos, pequeños cuartos con un pasillo común que carece de los niveles mínimos de lo que hoy conocemos como un hogar.

Estos lugares carecían entonces de privacidad, ventilación y agua potable. Las enfermedades cundían en exceso, la insalubridad era grave por la ausencia de higiene, la constante acumulación de basuras y esto sin contar la falta de defensas en estos grupos que vivían continuamente mal alimentados.

La realidad se volvía acusante, llegó el momento que estos grupos oligarcas debían dejar de ignorar estos terribles hechos: bajos salarios, miseria, viviendas indignas y además la alta mortalidad infantil. Comienzan a levantarse las voces, no solo de los mismos afectados que comenzaban a amenazar con acciones y ya estaban haciendo oír sus voces, además de otros personajes e instituciones que buscaron ayudarlos. Era ya necesario que esta “**cuestión social**” pasase a ser una “cuestión política”, no bastaba hablar y conmoverse, era necesario que las altas esferas actuaran.



Para estos muchos se organizaron para exigir en conjunto, como un colectivo, respuestas a sus demandas, exigiendo soluciones reales a sus autoridades. El MUTUALISMO buscaba ayudar en los temas médicos, educación y ayuda material para sus afiliados, pero se presentaban como una ayuda para sus pares, pero no buscaban confrontación, ni se enfrentaron a las clases altas. Estas Mutuales de Trabajadores o Sociedades de Socorros Mutuos entonces eran útiles para los diversos gremios, pero no iban más allá de las necesidades inmediatas y que ellos mismos podían resolver.

También surgen miradas políticas, durante este período y ya con una actitud más protestante, surgen voces dentro del Partido Democrático (fundado en 1887) que se separan y presentan una nueva ideología la del ANARQUISMO que iba en contra de todas las formas de organización impuestas a las personas por el contrario de su voluntad, dentro de esta línea, también surgen las SOCIEDADES DE RESISTENCIA que fueron los más claros representantes de un movimiento obrero más demandante, ellos llamaban a la acción directa, por lo tanto, una de sus principales armas fue la huelga, algo novedosos en aquellos tiempos en nuestro país.

Pero las miradas continuaron surgiendo, la realidad llevó a buscar miradas políticas para estos grupos, las ideas SOCIALISTAS comienzan a llegar al país, su idea de una revolución social para reformar por completo el Estado, o sea, que la misma clase obrera llegase al poder, sacando a la oligarquía de este monopolio político ejercido. Bajo este contexto, el año 1912 *Don Luis Emilio Recabarren* (ex del Partido Democrático) funda el PARTIDO OBRERO SOCIALISTA (que en 1922 pasará a llamarse Partido Comunista), con una clara orientación anti-oligárquica y contra del capitalismo, sus políticas llevaron a la fundación de la Federación Obrera de Chile (lo que equivale a la CUT actual).



Como pueden observar, la visión de los trabajadores comienza a tener representantes que no solo eran un jefe o tan solo un

representante, si no que buscaban ser los reales representantes de sus demandas a través de sus propias voces y llamar a todos los trabajadores a seguirlos, todo en pro de una justicia social que hasta ese momento era desconocida e impensada.

Estas acciones los llevaron no solo a estos tipos de organización representativa, si no que también a acciones reales como las diversas huelgas anteriormente nombradas, muchas de ellas no terminaron de la manera más esperada, dado por el temor que estos movimientos presentaban en las clases altas y la intención de asustar para evitar su proliferación, como fueron la Matanza de Santa María de Iquique (1907) o la Huelga de la Carne en Valparaíso (1905) provocaron no solo agitación social si no que también acciones represivas graves de parte de la oligarquía. Luego de todos estos hechos y todas estas organizaciones que dieron realce a estas situaciones que permanecían en una oscuridad y en un “no querer escuchar”, el mundo políticos y otros se ven en la necesidad de tomar medidas, tomar acciones, ante una clase baja necesitada y esta vez, demandante.



Preguntas de Desarrollo y Análisis:

1. Describe de acuerdo a lo leído y lo visto en clases, que cosas son las que basan las demandas y hacen surgir la llamada “Cuestión Social”.
2. Enumera y organiza las diversas visiones que despertaron para representar y hacer escuchar la voz de los grupos bajos.
3. ¿Por qué la “Cuestión Social” pasó a ser una “Cuestión Política”?
4. Pensando en como funciona el período parlamentario (las características previamente vistas) ¿Cómo respondieron a las demandas? ¿Fueron soluciones rápidas?
5. Argumente y justifique una opinión de grupo respecto de la emergencia social de aquella época y si esta tiene algún reflejo con la realidad de nuestro país hoy.

Vocabulario:

8. Inquilinos:

9. Peones:

10. Migración:

11. Hacinamiento:

12. Insalubridad:

13. Mutuales:

14. Huelgas:



COLEGIO ALBERTO HURTADO CRUCHAGA
CÓD.F5

EDUCANDO EN ARMONIA, SOLIDARIDAD Y ESPERANZA

PROFESOR:

Objetivo:

Ser Ciudadano en Chile

Nombre:	Curso: 4°	Fecha:
Puntaje ideal:	Puntaje real:	Nota:

- 1) De acuerdo a la noticia, ¿qué característica de la diversidad cultural se trasgrede?

Denuncian racismo en detención de ecuatoriano que cruzó con luz roja

Gran polémica ha causado la detención, por parte de Carabineros, de un ecuatoriano de color luego que ayer cruzara la calle en bicicleta, presuntamente cuando el semáforo se encontraba con luz roja.

La acción fue repudiada por los peatones que se encontraban en la intersección de las calles Alameda con Morandé, mientras el extranjero Feddy Quiñones era esposado en el suelo.

Ellos calificaron de “racista” la acción de la policía uniformada, señalándoles que “ya no estamos en tiempos de esclavitud”. Asimismo, indicaron que cruzar la calle en rojo es algo frecuente y no amerita la detención de una persona. “Crucemos en rojo los chilenos, porque no nos van a hacer nada, porque no somos de color”, expresa el transeúnte que grabó el “video denuncia”.

Por su parte, lo cabos continuaron con la detención y llevaron al ecuatoriano a una comisaría.
www.prensa.cl

- a) Permitir la expresión y existencia de diferentes opiniones, organizaciones, estructuras y valores.
 - b) El respeto hacia las ideas, prácticas, creencias y personas que son distintas a las propias.
 - c) Actitudes a favor de la coexistencia de la variación e interacción de diferentes cultural en un espacio determinado.
 - d) Defensa del sentido de racial de un grupo étnico, en especial cuando conviven en un mismo espacio.
 - e) Respeto de las creencias o prácticas acerca de lo considerado divino o sagrado para la sociedad.
- 2) Dentro de la sociedad Chilena existe una diversidad de organizaciones que son impulsadas y desarrolladas por la ciudadanía con diferentes ideologías, posturas religiosas o fines sociales. En

función de estas organizaciones ¿Cuál de las siguientes afirmaciones con respecto a la conformación de una organización no gubernamental **es falsa**?

- a) Se desarrollan en base a intereses en común de la ciudadanía
- b) Se encargan de diversos problemas territoriales no resueltos por entidades locales.
- c) Tienen carácter voluntario, asociativo, altruista y no lucrativo.
- d) Tienen como objetivo el desarrollo de políticas gubernamentales.
- e) Abarcan temas como la cultura, el deporte, el ocio, servicios sociales, medio ambiente entre otros.

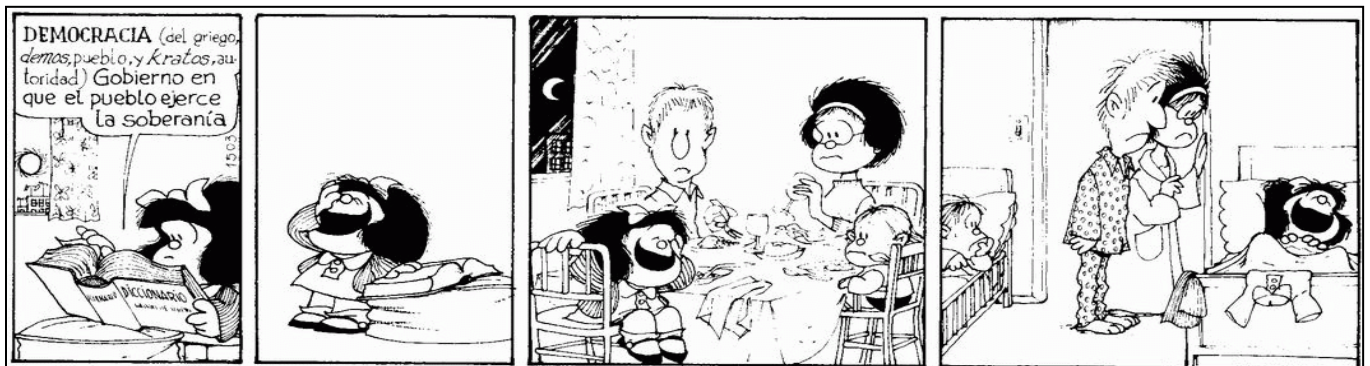
Lee atentamente el texto y responde la pregunta a continuación:

“La década democratizadora de los noventa contrasta con las décadas autoritarias de los setenta y ochenta, y muestra el potencial democratizador existente actualmente en la región (Latinoamericana). Sin embargo, la suma de estos desafíos y la relativa ausencia de nuevas perspectivas e ideas-fuerza capaces de orientar la profundización democrática están limitando las posibilidades de los sistemas políticos latinoamericanos en un momento crucial de su desarrollo. Aun cuando en la mayoría de los países de la región se respetan las reglas mínimas del juego democrático, la ciudadanía y la participación ciudadana han quedado inmobilizadas por visiones procedimentales de la democracia. Los ciudadanos y la propia noción de ciudadanía han quedado atrapados y absorbidos por el mercado, lo cual conspira contra la posible emergencia de nuevos horizontes democráticos. Estos sólo podrán ser ampliados por los propios ciudadanos interesados”.

“La democratización en América Latina, una responsabilidad ciudadana”, Augusto Varas, En www.bcn.cl

3) ¿Cuáles son las características de nuestra democracia actual?, responde a modo de ensayo, argumenta tu respuesta o postura con un mínimo de 3 argumentos, utilizando al menos una cita textual, del escrito anterior. (7 pts)

Observa atentamente la viñeta y responde la pregunta a continuación:



4) Fundamenta, ¿Por qué Mafalda tiene esta reacción frente al concepto democracia? Argumenta haciendo referencia a 3 desafíos de nuestra democracia y ciudadanía actual (4 puntos, 1 explicación, 1 por C/argumento).

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5) ¿Cómo un niño como Mafalda puede ejercer sus derechos ciudadanos? Argumenta aplicando los siguientes conceptos: Democracia, ciudadanía, participación, derechos y deberes (4 pts).

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6) Respecto a la película Batalla en Seattle y los contenidos vistos en clase, realiza una breve definición de ONG y menciona al menos 3 aparezcan en la película.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

"Cacerolazo" hizo oír protesta de vecinos por falta de seguridad

Manifestación, iniciada en el sector oriente de la capital, se extendió anoche a otras comunas.

“Estoy chata con la delincuencia, ya me tiene desbordada”, dijo Isabel López, residente de Lo Barnechea, y quien anoche participó del cacerolazo contra la delincuencia que se realizó pasadas las 21 horas en diversas comunas del sector oriente de la capital.

La manifestación, convocada por redes sociales, tenía la consigna “Todo Chile metiendo bulla por una causa #QueremosVivirEnPaz.

Por su parte, Ana María Maass explicó que “el ambiente de inseguridad que se está viviendo” la motivó a participar del cacerolazo que también se realizó en la rotonda Piedra Roja, en Chicureo, en Colina. “Uno se viene a vivir fuera de la ciudad para estar más tranquilo y resulta que la delincuencia está completamente desbordada y no les importa entrar a casas habitadas o no habitadas”, añadió.

Maass cuenta que de las 6 mujeres con las que llegó a manifestarse, 3 fueron víctimas de algún tipo de robo.

En la misma línea, Lorena Campos, otra de las participantes, relató que en 2013 entraron a robar a su casa. “Cuando llegué con mi marido nos dimos cuenta que habían entrado a la casa”.

Anteriormente, en Las Condes, también fue víctima de otro robo. “Me gustaría que tomaran más medidas (...) uno se siente preso en su casa”, recalcó.

Visión de gobierno

Horas antes de la manifestación, el ministro del Interior, Jorge Burgos, se había referido a la convocatoria, señalando que le parece positiva la preocupación por la seguridad ciudadana “y todo lo que colabore con ella sin afectar el estado de derecho”. Asimismo, comentó que “no sé si todos los que van a cacerolear, por una cuestión de edad, se la jugaron tanto por la recuperación de la democracia; bienvenida la libertad y democracia”, y concluyó señalando que “si alguien quiere meter bulla caceroleando y si cree que ayuda a mejorar la seguridad pública, allá ellos”.

En tanto, el vocero de Gobierno, Marcelo Díaz, también se refirió a la iniciativa ciudadana.

“Nos preocupa lo que pase en materia de seguridad ciudadana, no solamente en determinados sectores o comunas del país, sino que en la totalidad del país y el quehacer del Gobierno está enfocado en mejorar las condiciones de seguridad pública en todo el territorio nacional”, dijo el vocero de Gobierno, Marcelo Díaz.

7) considerando lo visto en clases respecto a la participación ciudadana, la pluralidad y la diversidad de un sistema democrático y las movilizaciones que aparecen en la película ¿Qué opinión te refiere al respecto de la noticia del cacerolazo?

Guía de trabajo: el impacto de la Revolución Cubana en el continente americano, atracción de la vía armada en la izquierda del continente.

Aprendizaje esperado: Caracterizar el impacto de la revolución cubana en América Latina y en Chile.





CÓD.F7

Guía: La Globalización y la Economía Global.

Objetivo Esperado: Distinguir los principales rasgos de la internacionalización de la economía en la actualidad.

Ptje. ideal	Ptje. real	Nota
14		

Nombres:

Curso:

Fecha:

1. Las fases históricas de la globalización económica: Lee y analiza el texto y la tabla de información, a continuación, desarrolle lo que se le solicita.

El sistema capitalista ha evolucionado junto con una creciente extensión territorial, ya que el mercado ha incorporado nuevas áreas geográficas y los centros de poder geopolítico y económico se han desplazado de un lugar a otro. El geógrafo económico Ricardo Méndez, distingue cuatro etapas en esta expansión:

La transición del feudalismo al capitalismo mercantil se inició en la Edad Moderna, en el siglo XVI, y duró aproximadamente hasta fines del siglo XVIII. El centro de gravedad de esta etapa se expandió desde el norte de Italia al Mar del Norte, principalmente Bélgica y Holanda.

El paso al capitalismo industrial provocó el desplazamiento de los centros de poder hasta Londres, que se transformó en la principal metrópolis del mundo y alcanzó su apogeo en la segunda mitad del siglo XIX.

A principios del siglo XX, se desarrolló el capitalismo monopolista o “fordismo”, que trasladó el centro de poder de Europa a Estados Unidos. El período se caracterizó por la desconexión de Rusia, donde se había producido la Revolución de 1917 de inspiración marxista, contraria al capitalismo.

A fines del siglo XX, el modelo monopolista entró en crisis y en gran parte del mundo fue sustituido por reformas neoliberales. Esto, sumado al desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, y las nuevas estrategias empresariales, generó la formación de una economía que perdura hasta hoy, en donde los centros de poder económico y geopolítico se encuentran repartidos entre Estados Unidos, Europa y Japón.

Capitalismo Mercantil (siglos XVI a XVIII)		Capitalismo industrial (siglo XIX)
Centro de poder	-Norte de Italia	Gran Bretaña
Económico y geopolítico	-Países Bajos	
Ciudades más	-Brujas (Bélgica), Amberes (Bélgica), Ámsterdam	Londres (Gran Bretaña)

Importantes	(Países Bajos), Florencia (Italia).	
Áreas dependientes	-Europa mediterránea. -Europa central/Báltico -Colonias de América. -Colonias en el Índico.	-Resto de Europa, Estados Unidos, Japón, Rusia. -Colonias de poblamiento en zonas templadas de América y Oceanía. -Colonias de explotación de áreas tropicales de África, Asia y América Latina.
Tipos de relaciones	-Comercio ultramarino de productos de lujo, lana, Trigo, tránsito de esclavos, entre otros. -Compañías mercantiles y sociedades financieras.	-Extracción de materias primas y alimentos. -Exportación de manufacturas y capitales. -Compañías mercantiles, mineras, ferroviarias
Capitalismo monopolista o fordista (siglo XX)		Capitalismo global (siglo XXI).
Centro de poder Económico y geopolítico	Estados Unidos.	Estados Unidos, Japón y Unión Europea.
Ciudades más Importantes	Nueva York (Estados Unidos).	Nueva York (Estados Unidos), Tokio (Japón) y Londres (Inglaterra).
Áreas dependientes	-Europa. Occidental -Japón. -Australia y Nueva Zelanda. -América Latina. -África y Asia (nuevos países).	-Australia y Nueva Zelanda. -Rusia y Europa oriental. -Este y sureste de Asia. -América Latina. -Sur Asia y China. -África.
Tipos de relaciones	-Empresas multinacionales (instalación en múltiples Países). -Estrategias multidomésticas (un mismo producto Se adapta a las exigencias técnicas o legales de cada país). -Flujos de mercancías, capitales y tecnología (relaciones centro-periferia).	-Mundialización/Globalización. -Apertura de mercados. -Nueva división internacional del trabajo. -Corporaciones/grupos transnacionales: Estrategias globales.

Actividad

1. Elija una de las fases del capitalismo e identifique en el mapa (utiliza simbología), marcando o pintando con distintos colores, los siguientes aspectos: Centro de poder económico y geopolítico, ciudades más importantes y áreas dependientes. (8 puntos)



- 2.- Confeccione una línea de tiempo en donde se evidencie la evolución histórica de la globalización económica. Debe incluir los siguientes elementos: Siglos (forma ordenada), 1 centro de poder, 2 áreas dependientes y 2 o 3 tipos de relaciones características. (6 puntos)

**Guía: El Horror durante la Segunda Guerra Mundial**

Objetivo: Analizar las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, considerando exterminio, genocidio, uso de armas de destrucción.

Ptje. ideal	Ptje. real	Nota
34		

Nombres:**Curso:****Fecha:****Antes de comenzar:**

La Segunda Gran Guerra ha sido la guerra más mortífera en la historia de la humanidad. El horror causado por los métodos y estrategias militares llegan hasta nosotros a través de testimonios, imágenes y también de los vestigios de aquel fatídico período de la historia de la humanidad.

OBSERVA LAS IMÁGENES:

Estas dos imágenes nos permitirán conocer parte del horror en la Segunda Guerra mundial. En la primera vemos a niños en un campo de Concentración Alemán, fotografiados a la llegada de las fuerzas aliadas. En la segunda se ilustra el desastre provocado por la Bomba atómica en Hiroshima (Japón).

1**2**

Analiza y comenta las imágenes con tu compañero.

1. ¿Qué sabes acerca de los campos de concentración? 1pto.

.....

.....

.....

2. ¿Qué sabes acerca de la primera bomba atómica utilizada en una guerra? 2pts.

.....

.....

.....

3. Describe el contenido de cada imagen. 2pts.

.....

.....

.....

4. ¿Qué gente fue enviada a los campos de concentración nazi?1pto.

.....

.....

5. ¿Qué impresiones te causan las imágenes? Comenta con tu compañero 3 pts.

.....

.....

.....

LOS CAMPOS DE CONCENTRACIÓN NAZIS

Lean en pareja los textos y luego contesten las preguntas.

DOCUMENTO 1: Campos de concentración.

«Auschwitz fue el nombre que los nazis dieron a la pequeña ciudad polaca de Oswiecim, donde instalaron tres campos de concentración y exterminio. El primero fue creado para prisioneros de guerra en enero de 1940. Cuando se tomó la decisión de exterminar a los judíos se construyeron dos nuevos campos: Auschwitz II, en Birkenau, en 1941, y Auschwitz III, en Buna Monowitz, en 1942. Este último era un campo de trabajo para diez mil prisioneros que servía a las fábricas de caucho sintético y metanol de la empresa IG Farben Industria.»

(El País, 27 de enero de 1995.)

DOCUMENTO 2: El hombre que volvió del infierno

«Me lancé de nuevo hacia los vagones. Me golpeó un vaho caliente y dulce. Una montaña humana, inerte, horriblemente enrevesada, pero que todavía humeaba, llenaba el vagón hasta la mitad. "¡Ausiaden!" (¡Descargar!) Sonó la voz del SS-Mann que emergió en la oscuridad. Las negras siluetas de los hombres de la SS deambulan tranquilas y profesionales. El hombre con la libreta en la mano pone los últimos toques, cierra el cálculo: 15.000. Son muchos, muchos los camiones que partieron hacia el crematorio. Ya van terminando. Los cadáveres esparcidos en la rampa son recogidos por el último automóvil, los vestidos y los equipajes ya están también encima. Los civiles sacarán bastante contrabando fuera del campo, a Silesia, Cracovia y más allá. A cambio de ello traerán tabaco, huevos, vodka y cartas de la familia.»

(Tadeusz Borowski: Pasen ustedes al gas. Colección «Adiós a María», Varsovia, 1961.) En: Prats, Historia del Mundo Contemporáneo, Edit. Anaya, Madrid 1996. p. 93-94

DOCUMENTO 3: R. F. Hoss, organizador del exterminio en Auschwitz

«Las ejecuciones en masa por gas empezaron durante el verano de 1.941 y se prolongaron hasta el otoño de 1944. Yo controlaba personalmente las ejecuciones en Auschwitz. Por solución final se entendía el exterminio de todos los judíos de Europa. Tenía orden de dejar en disposición de funcionar los procedimientos de exterminio en Auschwitz, el mes de junio de 1.941 (...). Había visitado Treblinka con objeto de ver la forma en que allí se llevaba el exterminio (...). El comandante del campo me dijo (...) que había empleado gas monóxido y, en su opinión, sus métodos no eran muy eficaces. Para matar a las personas que había dentro de la cámara de gas se requerían de tres a quince minutos, según las condiciones climatológicas (...). También, de vez en cuando, se realizaban experimentos con los prisioneros; entre ellos, la esterilización y experiencias relativas al cáncer. La mayoría de personas que morían a consecuencia de tales experimentos habían sido previamente condenadas a muerte por la Gestapo.»

(Declaración de Rudolph F. Hoss, comandante del campo de Auschwitz, ante el Tribunal de Nuremberg 1945.) En: Prats, Historia del Mundo Contemporáneo, Edit. Anaya, Madrid 1996. p. 94

6. ¿Qué Objetivos que tenían los campos de concentración? 1pto.

.....
.....

7. ¿Cuál era la justificación para construir los campos? 3pts.

.....
.....
8. Describe las condiciones de vida de los campos de concentración. 2pts.

.....
.....
.....
9. ¿Qué opinas de la discriminación racial y los métodos utilizados por los nazis para deshacerse de las razas que consideraban inferiores? 3pts.

.....
.....
.....
10. ¿Crees que podría volver a ocurrir lo relatado en los documentos? Argumenta tu opinión. 3pts.

.....
.....
.....
11. ¿Qué argumentos utilizarías para condenar la discriminación racial? 3pts.

LA BOMBA ATÓMICA: una forma brutal de poner fin a la guerra

Los Aliados tomaron la decisión de utilizar la bomba atómica como medio para poner fin al conflicto bélico que había comenzado en 1939. La bomba se lanzó sobre Japón el cual estaba unido a las potencias que apoyaban a Hitler. Debes recordar que en 1941 Japón había atacado las bases navales de Estados Unidos en lo que se conoce como ataque a Pearl Harbor, por ello la bomba también significaba una forma de demostrar la venganza...

DOCUMENTO 4: El testimonio de un superviviente de la bomba atómica

«Era temprano y la mañana aparecía cálida y hermosa... Vestido con una camiseta y un pantalón, estaba tendido sobre el suelo del salón, exhausto porque había estado de guardia en el hospital y no había dormido en toda la noche. De repente, un destello cegador me sobresaltó. Las sombras del jardín desaparecieron y la luz, que había sido muy intensa y brillante durante un segundo, dio paso a una gran oscuridad (). Con sorpresa descubrí que estaba completamente desnudo. ¡Qué raro! ¿Dónde estaban mi camiseta y mi pantalón? ¿Qué había sucedido? Tenía la parte derecha del cuerpo con cortes y sangre; una astilla de madera sobresalía de mi cadera y algo caliente me vino a la boca. Tenía una herida en la mejilla y un grueso trozo de cristal clavado en el cuello... Nuestra propia casa comenzó a moverse y se derrumbó entre una nube de polvo (...). El fuego se extendía y un viento abrasador comenzó a soplar (...). Había unas siluetas humanas (...) que se movían como espantapájaros, reflejando un gran dolor y manteniendo los brazos separados de sus cuerpos. Estas gentes me inquietaron hasta que descubrí que estaban quemados y que mantenían sus brazos separados del cuerpo para evitar el doloroso roce de las superficies en carne viva. En verdad, una cosa era común a todo el mundo. Un completo silencio.»

(Mickihiko Hachiya, médico de un hospital de Hiroshima en 1945, Diario de Hiroshima.) En: Prats, Historia del Mundo Contemporáneo, Edit. Anaya, Madrid 1996. p. 92

12. ¿Consideras justificada la decisión tomada por los Aliados para poner fin a la guerra?

Fundamenta tu respuesta. 3pts.

.....

.....

.....

13. ¿Qué impresión te causa el testimonio del ciudadano japonés? 2pts.

.....

.....

14. Vuelve a observar la imagen Nº 2 de la página 1, ¿qué relación existe entre la fotografía y el documento? 2pts.

.....

.....

.....

15. ¿Crees que hoy la comunidad internacional (la opinión pública y los gobiernos) apoyaría a un país que decidiera lanzar contra un enemigo su arma más mortífera? 3pts.

.....

.....

.....



**Guía: Características de la Independencia
Americana**

Objetivo Esperado: identificar las características del proceso de Independencia en Americano

Ptje. ideal	Ptje. real	Nota

Nombres:

Curso:

Fecha:

Leer atentamente la información entorno a las etapas del proceso de independencia y responder la actividad que se propone a continuación.

Patria Vieja (1810-1814)

Desde la Primera Junta hasta el “Desastre de Rancagua”

- La gran mayoría de la aristocracia criolla se mantuvo fiel al rey de España.
- La Aristocracia aprovechó la oportunidad, a través de la junta y el Congreso, para realizar las deseadas reformas.
- Patriotas de ideas ilustradas y emancipadoras lucharán por radicalizar el proceso.

Primera Junta (1810-1811):

- Decretó la Libertad de Comercio.
- Estableció relaciones diplomáticas con la junta de Buenos Aires.
- Formación de nuevas tropas.
- Convocatoria a un Congreso Nacional.

Primer Congreso Nacional (1811-1812):

- Establece el Tribunal Supremo Judicial.
- La supresión de derechos parroquiales.
- Manuel de Salas propone la Libertad de Vientre, es decir ningún hijo de esclavo nacido en Chile será esclavo.
- Los hermanos Carrera irrumpen en la arena política. En Noviembre de 1811 ponen fin al Congreso.

El gobierno de José Miguel Carrera (1812-1814):

La importancia de Carrera para la historia de Chile es que él inicia la **Lucha por la Independencia**. Tras otro golpe militar de los hermanos Carrera y la formación de una nueva Junta de gobierno, en diciembre de 1811, se disolvió el Congreso Nacional. El gobierno de Carrera se abocó a crear las condiciones que permitieran un creciente grado de autonomía, libertad política e identidad en el país. Entre los avances de este período se reconocen:

- La fundación del primer periódico chileno, La Aurora de Chile, dirigido por **Fray Camilo Henríquez**, que propagaría las ideas de la Independencia y las virtudes cívicas.
- La creación de los primeros **símbolos nacionales**: la escarapela, que debían usar civiles y militares; y la bandera nacional, con tres franjas horizontales de color azul - que representaba la justicia y la ley -, blanco-símbolo de la soberanía popular- y amarillo - sinónimo de la fuerza-.
- El establecimiento de relaciones diplomáticas con Estados Unidos.
- Obligar a los conventos a sostener escuelas de primeras letras para varones.
- La promulgación de la primera **Constitución de Chile**, y del Reglamento Provisorio de 1812, que establecía la idea de independencia y soberanía nacional.
- Se fundan la Biblioteca Nacional y el Instituto Nacional.
- En 1813 llega a Chile un ejército virreinal dirigido por Antonio Pareja.
- Establecimiento de una nueva junta de gobierno.
- Carrera será el jefe militar. Derrota en "El Roble".

Nueva Junta de Gobierno:

- La nueva Junta nombra jefe militar a Bernardo O'Higgins.
- Se disuelve la Junta. Francisco de la Lastra es nombrado Director Supremo.
- O'Higgins firma con Gabino Gaínza el Tratado de Lircay.
- Guerra Civil en el Ejército Chileno: enfrentamiento entre carreristas y o'higginistas en el combate de Las Acequias, el 26 de agosto, en el cual Luis Carrera derrotó a las fuerzas de O'Higgins, pero el ejército queda destrozado y cansado.
- **Mariano Osorio, el 1 y 2 de Octubre de 1814, derrota a O'Higgins en la Batalla de Rancagua.**
- El ejército patriota se repliega hacia Mendoza.

Reconquista o Restauración (1814-1817)

Desde el “Desastre de Rancagua” hasta la Batalla de Chacabuco.

Durante la Reconquista:

- Fernando VII no acepta los cambios llevados a cabo en América.
- La reacción se instala en el poder, iniciándose un proceso de persecución a los criollos.
- Se abolieron todas las iniciativas republicanas y se restauraron las instituciones de gobierno, administrativas y judiciales de la Colonia.
- Estas medidas, en conjunto con la maduración de los principios ilustrados, permitirán ahora que el grueso de la aristocracia luche frontalmente por la Independencia.

Gobernadores:

- Mariano Osorio: 1814 - 1815
- Casimiro Marcó del Pont: 1815 - 1817

Medidas de los Gobernadores:

- Se crean Tribunales de Vindicación y Juntas de Vigilancia.
- Se crean impuestos abusivos y se secuestran bienes de patriotas.
- Relegaciones a la isla Juan Fernández.

Resistencia Patriota:

- Manuel Rodríguez se destacó por organizar la Resistencia contra los españoles.
- Manuel Rodríguez movilizó montoneras para mantener la causa de la Independencia de Chile.
- Organización del Ejército Libertador de los Andes en Argentina por parte de José de San Martín y Bernardo O'Higgins.
- En el verano de 1817, el Ejército Libertador de los Andes, está en condiciones de cruzar la Cordillera.
- **Batalla de Chacabuco**, 12 de febrero de 1817. Victoria patriota en Chacabuco. Fin de la Restauración.

Patria Nueva (1817-1823)

Desde la batalla de Chacabuco hasta la renuncia de O'Higgins.

Características principales:

- Consolidación militar de la Independencia de Chile.
- Gobierno de Bernardo O'Higgins.

Campañas militares:

- Marzo de 1818, Cancha Rayada y Mariano Osorio derrota a los patriotas. Pánico en Santiago y Manuel Rodríguez grita “Aún tenemos patria ciudadanos”.
- 05 de Abril de 1818 **Maipú**. Las fuerzas patriotas consiguen un triunfo decisivo. **Se consolida militarmente la Independencia de Chile** y es la primera victoria decisiva de un ejército americano sobre los españoles.
- Tras la batalla de Maipú, se produce la “Guerra a Muerte”, última fase de la guerra de emancipación chilena, llevada a cabo en la región centro-sur del país. Vicente Benavides lideró las montoneras realistas.

Gobierno de Bernardo O’Higgins (1817-1823):

- **La importancia de O’Higgins para la historia de Chile es que consolida la Independencia de Chile.**
- Se jura y firma la Declaración de Independencia de Chile el 12 de febrero de 1818.
- Creación del Ejército de Chile con la Escuela Militar.
- Organiza y financia la Expedición Libertadora del Perú.
- Redacta las Constituciones de 1818 y 1822 de carácter autoritaria.
- Creación de los primeros ministerios.
- Se crean los actuales símbolos patrios, bandera y escudo.
- Hermosea el Paseo de las Delicias, actual Alameda.
- Crea el Cementerio General para los no católicos.
- Prohibió las corridas de toro y las peleas de gallo para educar al pueblo.
- Introdujo el Sistema Lancasteriano en educación, donde los mejores alumnos le enseñan al resto.
- Abolió los títulos y escudos de nobleza.

Renuncia de Bernardo O’Higgins:

- O’Higgins era un hombre ilustrado por lo que intentó plasmar los ideales de la Ilustración, pero la falta de educación de la gente y la oposición de la aristocracia impidió realizar su proyecto.
- Es acusado de la muerte de Rodríguez y los hermanos Carrera.
- Diferencias con la Iglesia Católica.
- La abolición de los títulos de nobleza y su intención de terminar con los Mayorazgos provocó conflictos con la aristocracia criolla.
- Se le acusa de gastar demasiado dinero en la Expedición Libertadora del Perú.
- Se le acusa de obedecer las órdenes de la Logia Lautarina, conformada por chilenos y argentinos.
- El 28 de Enero de 1823, O’Higgins renuncia al poder para evitar una guerra civil.
- Se exilia en el Perú, donde muere en 1842.

Características generales de la independencia americana

Elementos comunes de la independencia de América:

- La conciencia de la necesidad de la Independencia fue gradual.
- Todos los movimientos independentistas vieron amenazados sus procesos con el regreso de Fernando VII al trono español en 1814.
- Protagonismo de las aristocracias terratenientes criollas.
- Hubo coordinación militar entre los movimientos patriotas.

Elementos diferenciadores en la Independencia de América:

- No todos los procesos nacionales vivieron las mismas etapas.
- Sólo Venezuela, Colombia y Chile tuvieron las tres etapas clásicas de la Independencia.
- En algunos casos, las fuerzas patriotas debieron bregar contra otras fuerzas. Ejemplo de esta situación son México y Uruguay.
- En México, el proceso comenzó como una sublevación popular dirigida por un sacerdote, Miguel Hidalgo.
- En Perú, la Independencia se logró con el arribo de fuerzas patriotas extranjeras.
- En Brasil, el proceso fue pacífico.
- Cuba y Puerto Rico se independizaron en la segunda mitad del siglo XIX, sus procesos fueron intervenidos por los Estados Unidos.

	Nº
1.- proclamación de la independencia nacional	1. Proclamación de la Independencia Nacional
2.- creación de los primeros símbolos patrios	2. Creación de los primeros símbolos patrios
3.- constitución que establece un congreso bicameral	3. Constitución que establece un Congreso Bicameral
4.- reglamento constitucional de carrera	4. Reglamento Constitucional de Carrera
5.- persecución y destierro de patriotas	5. Persecución y destierro de patriotas
6.- creación de los tribunales de vindicación	6. Creación de los tribunales de Vindicación
7.- formación de la primera escuadra nacional	7. Formación de la Primera Escuadra Nacional
8.- restablecimiento de las instituciones coloniales	8. Restablecimiento de las Instituciones Coloniales
9.- O'Higgins abdica al cargo de director supremo	9. Bernardo O'Higgins abdica al cargo de Director Supremo
10.- se clausura el instituto nacional y la biblioteca	10. Se clausura el Instituto Nacional y la Biblioteca
11.- se forma el ejército libertador de los andes	11. Se forma el ejército Libertador de los Andes
12.- Manuel Rodríguez desestabilizó a los realistas	12. Manuel Rodríguez desestabiliza a los realistas
13.- se decreta la libertad de vientres	13. Se decreta la libertad de Vientres
14.- el triunfo de Maipú asegura la	14. El triunfo de Maipú asegura la Independencia
	15. Se reabren el Instituto Nacional y la Biblioteca
	16. Se decreta la libertad de comercio
	17. Estados Unidos reconoce la Independencia de Chile
	18. Es fundada la Aurora de Chile
	19. Fracasa el Motín de Figueroa
	20. Se firma el Tratado de Lircay
	21. La junta de 1813 crea el Instituto Nacional
	22. Se adopta el sistema Lancasteriano en Educación
	23. Se construyó el paseo de la Alameda de las Delicias



COLEGIO ALBERTO HURTADO CRUCHAGA

EDUCANDO EN ARMONIA, SOLIDARIDAD Y ESPERANZA

CÓD.F10

PROFESOR: ENRIQUE INOSTROZA

Objetivo: Relacionar las características de la Guerra Fría con el contexto chileno del período 1970-73

Análisis de la película Machuca

Nombre:	Curso: 1°	Fecha:
Puntaje ideal:	Puntaje real:	Nota:

Instrucciones: Lee el siguiente material y luego desarrolla las actividades de la guía.

La película se desarrolla en el Chile de 1973. Gonzalo Infante y Pedro Machuca son dos niños de once años que viven en Santiago, el primero en un barrio acomodado y el segundo en un humilde poblado ilegal recientemente instalado a pocas manzanas o cuadras de distancia. Dos mundos muy cercanos geográficamente pero separados por una barrera de prejuicios e indiferencia que algunas personas en su afán por construir una sociedad más justa e igualitaria, pretenden derribar. Entre estos idealistas o soñadores se encuentra el director de un colegio religioso privado, el padre McEnroe quien intentando hacer real su sueño apuesta por integrar en este colegio elitista a chicos de familias de escasos recursos procedentes del poblado con un objetivo firme el de que aprendan a respetarse mutuamente. El camino no resultará fácil, a la vista quedarán los prejuicios que instalados en las mentes de padres y madres, alumnado, profesorado y sociedad en general boicotarán la hermosa y noble idea del director del centro. Dificultades que se verán incrementadas por el clima de abierto enfrentamiento social que en esos momentos vivía la sociedad chilena. Pero también habrá motivos para la esperanza. Una hermosa amistad surge entre los dos protagonistas. Continuos guiños basados en la complicidad entre ambos y en el apoyo mutuo, tanto como en el conocimiento de sus diferencias y en la posibilidad de crecer y enriquecerse con ellas, nos animan a seguir soñando con que otro mundo es posible.

- "Machuca" recrea, a través de la mirada infantil, el clima turbulento que vivió nuestro país en el período final del gobierno de Salvador Allende. Derrocado por una junta militar al mando de Pinochet **y apoyada ideológica y económicamente por facciones de ultraderecha y de Estados Unidos.**

- Una subjetividad social (vista en la película llevada por el McEnroe) muestra y junta dos realidades de Santiago a finales de la década del '60 y principios de los '70, con clases marginales que empiezan a tener privilegios educativos que ni antes ni después tuvieron, con niños de la burguesía acomodada de Chile.

- El gobierno de Allende, apoyado por la Unidad Popular (un conglomerado de partidos de izquierda), destacó tanto por el intento de establecer un camino alternativo hacia una sociedad socialista –la "vía chilena al socialismo"–, como por proyectos como la nacionalización del cobre, la polarización política en medio de la Guerra Fría y una grave crisis económica y financiera.

- El gobierno popular y democrático de Allende, que alcanzaría a durar mil días, terminó abruptamente

mediante un golpe de Estado el 11 de septiembre de 1973, en que participaron las tres ramas de las Fuerzas Armadas y el Cuerpo de Carabineros, tres años antes del fin su mandato constitucional; ese mismo día, luego que el Palacio de La Moneda fue atacado por aviones y tanques, Allende se suicidó.

- Allende llega al poder como candidato por la Unión Popular por la alianza entre el partido socialista y el comunista, (este último lo apoya mas que a sus propios candidatos) pero por este pacto se vio obligado a firmar un pacto de gobierno según el cual, si triunfaba, la administración de Chile sería compartida entre Allende y los partidos de la Unidad Popular, representada por un comité que tendría un integrante de cada colectividad. Esto implicaba una renuncia a sus facultades como presidente de la República, pues no podría actuar sin el apoyo del comité y éste debía decidir por unanimidad.

- La campaña presidencial del año 1970 fue dura, pero sin violencia.

- En primera instancia, Nixon y Henry Kissinger (secretario de Estado) promoverían un boicot en contra de Allende, negándole créditos externos y la petición de un embargo al cobre chileno. Observarían con recelo la visita del mandatario cubano Fidel Castro al país. Informes de la CIA revelarían los consejos de Castro al presidente chileno, mostrándose a favor del uso de violencia para apaciguar las protestas que ya empezaban a inundar las calles, debido a la falta de alimento. Al término del primer año de gobierno, comenzaba a brotar en el país el desabastecimiento y la inestabilidad, en el cual la CIA conspiraba a través de paros, huelgas y proporcionando recursos a diarios opositores, manteniendo viva las fuerzas de la oposición y buscando hacer caer el gobierno de Allende, mientras éste, junto a sus promotores dentro del partido comunista chileno, harían lo posible, refrenando y amilanando el movimiento de masa y bloqueando cualquier desafío decisivo a la clase dirigente chilena y al imperialismo americano. Durante este período hubo seis tentativas fracasadas de golpe por parte de la derecha, la mayoría de ellas con ayuda americana.

Actividades:

I.- Defina los siguientes conceptos: (2ptos c/u)

Guerra fría:

.....
.....

Mundo Bipolar:

.....
.....

Carrera armamentista:

.....
.....

II.- Según lo que hemos visto en clases acerca de la guerra fría, y aplicando lo visto en la película, relaciona las frases que aparecen a continuación con los conceptos mundo bipolar, cortina de hierro, guerra fría.

(2 ptos. c/u)

“Allende, Allende, la patria no se vende!!”

.....

.....

.....

.....

“Crear, Crear, poder popular!!” “Allende, Allende, el pueblo te defiende!!” “el que no salta es momio (un rico ignorante)”

.....

.....

.....

.....

“El colegio ya no es el de siempre, los curas están un poco... rojos”

.....

.....

.....

.....

¿De qué grupo político era Gonzalo Infante, Silvana y Pedro Machuca?

.....

III.- Observa las siguientes imágenes y explica a que concepto de la guerra fría pertenece. Fundamenta tu respuesta (4 pts).



.....

.....

.....

.....