

GUÍA DIDÁCTICA DEL DOCENTE

Historia, Geografía y Ciencias Sociales



BÁSICO

Ignacio Córdova Serrano
Daniela Luque Carmona



EDICIÓN ESPECIAL PARA EL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
PROHIBIDA SU COMERCIALIZACIÓN



GUÍA DIDÁCTICA DEL DOCENTE

Historia, Geografía y Ciencias Sociales

8

BÁSICO

Ignacio Córdova Serrano

Licenciado en Historia
Licenciado en Educación
Profesor de Historia
y Ciencias Sociales
Universidad Alberto Hurtado

Daniela Luque Carmona

Licenciada en Historia
Profesora de Historia
Pontificia Universidad Católica
de Chile



Casa Colorada, ciudad y cordillera.
En el espacio que habitamos convergen
el pasado y el presente de la sociedad.
El patrimonio cultural y natural da cuenta
de la historia y la identidad de un pueblo
que, mientras cambia con el tiempo,
mantiene vivo su pasado.

La Guía didáctica del docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8.º básico, es una creación del Departamento de Estudios Pedagógicos de Ediciones SM, Chile.

Dirección editorial
Arlette Sandoval Espinoza

Coordinación editorial
María José Martínez Cornejo

Coordinación Ciencias Sociales
Georgina Giadrosiç Reyes

Edición
Ignacio Córdova Serrano

Ayudante de edición
Alejandra Valenzuela Caviedes
Pablo Zaldívar Vásquez

Autoría
Ignacio Córdova Serrano
Daniela Luque Carmona

Asesoría pedagógica
Guadalupe Álvarez Pereira

Corrección de estilo y prueba
Eduardo Arancibia Muñoz

Desarrollo de solucionario
Antonia Roselló Rodríguez

Dirección de Arte
Carmen Gloria Robles Sepúlveda

Coordinación de diseño
Gabriela de la Fuente Garfias

Diseño de portada
Estudio SM

Diseño y diagramación
Gabriela de la Fuente Garfias
Loreto López Rodríguez

Ilustraciones
Archivo Editorial
Francisco Arratia Salazar
Luis Parraguez Tudela

Fotografías
Archivos fotográficos SM
Wikimedia Commons
Latinstock

Cartografía
José Compan Rodríguez

Gestión de derechos
Loreto Ríos Melo

Jefatura de producción
Andrea Carrasco Zavala

Autorizada su circulación en cuanto a los mapas y citas que contiene esta obra, referentes o relacionadas con los límites internacionales y fronteras del territorio nacional por Resolución N° 78 del 9 de septiembre de 2015 de la Dirección Nacional de Fronteras y Límites del Estado. La edición y circulación de mapas, cartas geográficas u otros impresos y documentos que se refieran o relacionen con los límites y fronteras de Chile, no comprometen, en modo alguno, al Estado de Chile, de acuerdo con el Art. 2º, letra g) del DFL. N°83 de 1979 del Ministerio de Relaciones Exteriores.

Esta guía corresponde al Octavo año de educación básica y ha sido elaborado conforme al Decreto Supremo N° 614/2013, del Ministerio de Educación de Chile.

©2016 – Ediciones SM Chile S.A. – Coyuncura 2283 piso 2 – Providencia

ISBN: 978-956-349-946-9 / Depósito legal: 260996

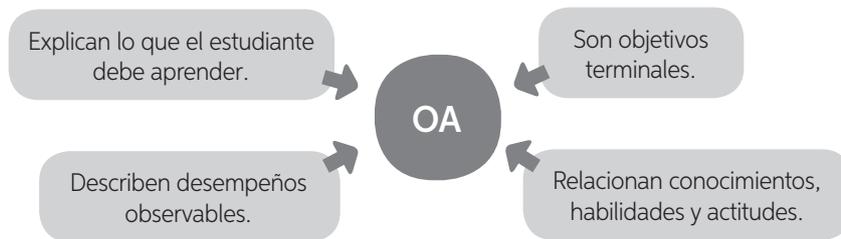
Se terminó de imprimir esta edición de xxx.xxx ejemplares en el mes de xx del año 2017.

Impreso por Gráfica Quilicura.

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del "Copyright", bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución en ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo público

Presentación

La nueva Ley General de Educación señala que los cursos de 7° y 8° básico, así como 1° y 2° medio pasan a formar parte del ciclo de formación general de la Educación Media que “tiene por finalidad procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permiten ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad (...)”¹. Las **Bases Curriculares definen qué aprenderá un alumno**. Estas Bases centradas en habilidades, dan continuidad a la propuesta hasta 6° básico y se estructuran a partir de **Objetivos de Aprendizaje (OA)** que reemplazan a los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos (CMO).



Siendo así, en este ciclo el proceso educativo lo que busca es capacitar a los y las estudiantes de Chile para que participen en una “sociedad democrática, con responsabilidad y en un marco de libertad y respeto a los derechos fundamentales”², por lo tanto, debe entregar los recursos cognitivos y no cognitivos para desempeñarse en la sociedad de manera informada, responsable y autónoma.

Para lograr estos objetivos en el caso de **Historia, Geografía y Ciencias Sociales**, estas Bases Curriculares desarrollan los siguientes **énfasis**:

- a) Perspectiva multidisciplinar
- b) Pensamiento histórico
- c) Pensamiento geográfico
- d) Desarrollo de competencias ciudadanas y respeto por los derechos humanos
- e) El carácter interpretativo de las Ciencias Sociales
- f) La historia de Chile y del mundo bajo una mirada dialógica
- g) Las Ciencias Sociales: perspectiva política y económica

El texto escolar es un instrumento curricular que desarrolla los OA de las Bases. Para 2016 la propuesta editorial que tiene en sus manos (Texto del estudiante, Guía didáctica del docente y Recursos digitales complementarios), busca aportar en la implementación de estas Bases Curriculares para la Educación Media exponiendo, por un lado, al estudiante a experiencias de aprendizajes orientadas a desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo y analítico y, por otro, entregando al docente herramientas que le permitan ser un mediador y un guía en este proceso, a la vez que lo apoya con material complementario para realizar una mejor implementación de las experiencias en el aula.

Finalmente, es importante considerar que en esta era de la información ya no solo es relevante el saber o contenido, sino lo que se hace con esa información (saber hacer) y cómo se regulan las emociones y actitudes en la realización de un trabajo (el saber ser). De aquí la relevancia que adquiere el trabajo de las habilidades y actitudes en este nuevo currículum como ejes centrales en la formación de persona integrales.



¹ Bases curriculares 7° básico a 2° medio. Ministerio de Educación. 2013

² Ídem anterior.

Índice

Presentación de la propuesta editorial.....	5
Visión global del año.....	12

Unidad 1	16
Planificación de la unidad.....	17
Orientaciones al docente	
Páginas de inicio de la unidad.....	20
Páginas de desarrollo de la unidad.....	22
Lección 1.....	22
Profundización didáctica.....	27
Lección 2.....	28
Profundización disciplinar.....	31
Lección 3.....	32
Profundización disciplinar.....	35
Lección 4.....	36
Profundización disciplinar.....	40
Lección 5.....	41
Profundización disciplinar.....	45
Páginas finales de unidad.....	46
Profundización didáctica.....	48
Instrumento de evaluación proyecto final.....	49
Autoevaluación de la unidad.....	50
Banco de preguntas.....	51
Solucionario.....	53

Unidad 2	59
Planificación de la unidad.....	60
Orientaciones al docente	
Páginas de inicio de la unidad.....	63
Páginas de desarrollo de la unidad.....	65
Lección 1.....	65
Profundización disciplinar.....	69
Lección 2.....	70
Profundización disciplinar.....	74
Lección 3.....	75
Profundización disciplinar.....	79
Lección 4.....	80
Profundización disciplinar.....	84
Lección 5.....	85
Profundización disciplinar.....	88
Lección 6.....	89
Profundización disciplinar.....	94
Páginas finales de unidad.....	95
Profundización didáctica.....	97
Instrumento de evaluación proyecto final.....	98

Autoevaluación de la unidad.....	99
Banco de preguntas de la unidad.....	100
Solucionario de la unidad.....	102

Unidad 3	108
Planificación de la unidad.....	109
Orientaciones al docente	
Páginas de inicio de la unidad.....	112
Páginas de desarrollo de la unidad.....	114
Lección 1.....	114
Profundización disciplinar.....	118
Lección 2.....	119
Profundización disciplinar.....	123
Lección 3.....	124
Lección 4.....	128
Profundización disciplinar.....	128
Profundización disciplinar.....	133
Lección 5.....	134
Profundización disciplinar.....	137
Lección 6.....	138
Profundización disciplinar.....	143
Páginas finales de unidad.....	144
Profundización didáctica.....	146
Instrumento de evaluación proyecto final.....	147
Autoevaluación de la unidad.....	148
Banco de preguntas de la unidad.....	149
Solucionario de la unidad.....	151

Unidad 4	156
Planificación de la unidad.....	157
Orientaciones al docente	
Páginas de inicio de la unidad.....	160
Páginas de desarrollo de la unidad.....	162
Lección 1.....	162
Profundización disciplinar.....	166
Lección 2.....	167
Profundización disciplinar.....	171
Lección 3.....	173
Profundización disciplinar.....	177
Lección 4.....	178
Profundización disciplinar.....	182
Páginas finales de unidad.....	183
Profundización didáctica.....	185

Instrumento de evaluación proyecto final.....	186
Autoevaluación de la unidad.....	187
Banco de pregunta de la unidad.....	188
Solucionario de la unidad.....	190

Unidad 5	194
Planificación de la unidad.....	195
Orientaciones al docente	
Páginas de inicio de la unidad.....	198
Páginas de desarrollo de la unidad.....	200
Lección 1.....	200
Profundización disciplinar.....	203
Lección 2.....	204
Profundización disciplinar.....	208
Lección 3.....	209
Profundización disciplinar.....	213
Lección 4.....	214
Profundización disciplinar.....	218
Páginas finales de unidad.....	219
Profundización didáctica.....	221
Instrumento de evaluación proyecto final.....	222
Autoevaluación de la unidad.....	223
Banco de pregunta de la unidad.....	224
Solucionario de la unidad.....	226
Bibliografía.....	230
Webgrafía.....	231

Bibliografía de consulta.....	232
Evaluación semestral anexa 1.....	234
Solucionario evaluación semestral anexa 1.....	237
Evaluación semestral anexa 2.....	238
Solucionario evaluación semestral anexa 2.....	240

Presentación de la propuesta editorial

El modelo didáctico sobre el que se sustenta esta propuesta se basa en la presentación de una secuencia didáctica y temática que permita la construcción de aprendizajes significativos en los y las estudiantes a través de la presentación de situaciones, contexto y actividades atractivas, cercanas y desafiantes. El motor de partida será la motivación, la activación, el registro y la toma de conciencia de aprendizajes previos e ideas implícitas, ya que existe consenso en considerar el desarrollo del pensamiento metacognitivo como una de las claves para la adquisición de un pensamiento profundo y de calidad (pensamiento crítico, creativo y reflexivo). Estos procesos metacognitivos serán los responsables del monitoreo, evaluación y regulación autónoma de los aprendizajes.

Esta propuesta diferencia tres momentos didácticos: inicio, desarrollo y cierre tanto para cada unidad como para cada subunidad, y además pone énfasis en el proceso de aprendizaje del estudiante y valora la evaluación para el aprendizaje como un medio que le permite tanto al docente como al estudiante recibir información para poder tomar decisiones sobre los avances que se van logrando.

Momento de inicio

La neurociencia ha relevado la importancia que tiene en el proceso de aprendizaje el que los y las estudiantes se sientan motivados a aprender, que rescaten los conocimientos e ideas previas que tienen sobre el tema en particular y que puedan planificar su trabajo. Esto porque el cerebro no se limita a recibir información sino que la elabora a partir de los esquemas mentales que cada persona ha creado y que le permiten dar sentido a la nueva información. El levantamiento de las ideas previas o implícitas es uno de los puntos centrales en este momento porque es la base para la construcción del aprendizaje. Se requiere el establecimiento de relaciones significativas entre los conocimientos previos y la información que debe llegar a constituirse en conocimiento para que el o la estudiante pueda hacer uso de este en las dinámicas de profundización de la misma disciplina como de extensión, o sea, aplicarlo en otras disciplinas o en problemas de la vida diaria.

Las actividades de evaluación que se proponen en este momento didáctico permiten hacerse consciente de las estructuras de acogida (actitudes, conductas, representaciones y maneras espontáneas de razonar) en las que se inserta y organiza el nuevo conocimiento.

Desde el docente, el momento inicial tiene que ver con la planificación de aquello que se enseñará y cómo se espera llevarlo a cabo: actividades, recursos, tiempos, entre otros.

Momento de desarrollo

La construcción del conocimiento, el aprendizaje y desarrollo de habilidades y actitudes es parte fundamental en el trabajo de cada unidad y subunidad, y corresponde a aquello que está definido en los Objetivos de Aprendizaje del nivel. Estos OA se trabajan en cada subunidad a partir de una situación problema que se espera movilice al estudiante para que sea efectivamente el protagonista de su proceso educativo.

Durante el desarrollo de cada unidad se da especial énfasis a aquellas actividades que permitan el aprendizaje profundo, proponiendo situaciones contextualizadas que llevan a cada estudiante a desarrollar y adquirir las competencias requeridas para la asignatura y el curso. Estas actividades o desafíos complejos tienen como objetivo final integrar los nuevos aprendizajes a las estructuras mentales de los y las estudiantes y el enriquecimiento o modificación de las ideas previas. Además, dentro de este momento didáctico continuamente se proponen instancias para que los y las estudiantes revisen y ajusten sus metas y estrategias iniciales.

Este momento para el docente implica materializar todo aquello que se planificó. Es aquí donde se ponen en práctica las mejores estrategias y/o metodologías para lograr los objetivos planteados.

Momento de cierre

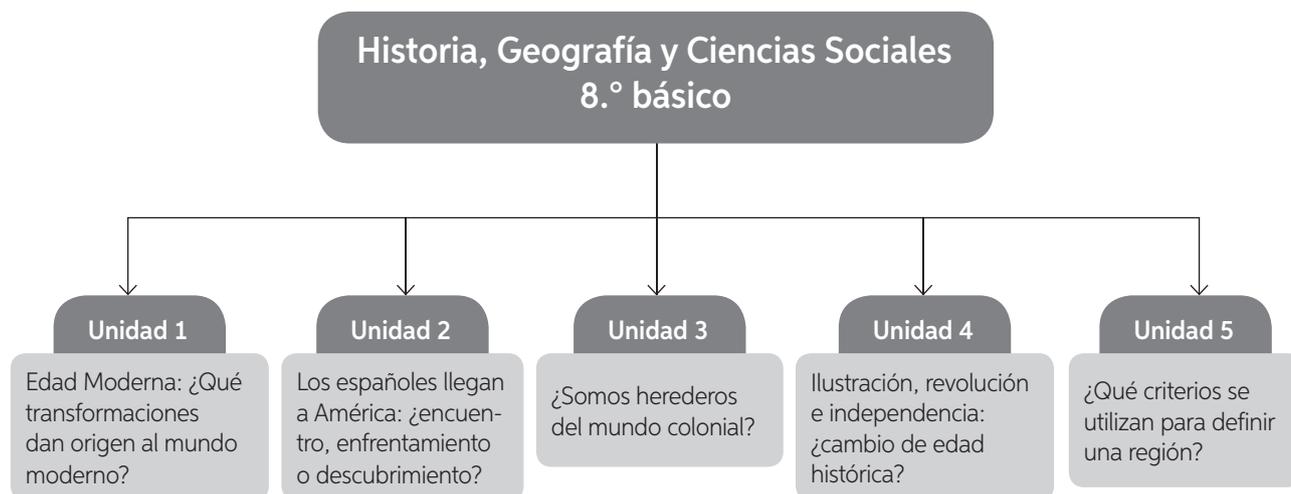
El momento de cierre considera la síntesis del aprendizaje que ha realizado cada estudiante y la evaluación y autoevaluación de la calidad de los mismos. Para lograr lo anterior, se plantean actividades que le permiten al estudiante poner en juego la consolidación de los aprendizajes. Es el momento de hacerse consciente del cómo ha aprendido, qué ha aprendido y cómo se ha sentido en este proceso (qué emociones ha experimentado). El momento del cierre tiene por objetivo para el docente comprobar la eficacia y pertinencia de su acción con el fin de perfeccionarla, además de tomar decisiones para el siguiente proceso de enseñanza.

Todo lo anterior, está sustentado en las teorías de construcción del conocimiento, los principios que la neurociencia ha desarrollado para la educación, los postulados del aprendizaje profundo y del aprendizaje basado en el pensamiento, donde no basta con memorizar e identificar, sino que por el contrario, se hace necesario desplegar una serie de habilidades y formas de pensamiento reflexivo para llegar a las soluciones y respuestas. También se fundamenta en la teoría de la inteligencia emocional de Goleman en cuanto a proponer que las emociones y actitudes son parte importante del proceso educativo.

El desarrollo de los OA se plantea a partir de tres elementos que componen la propuesta pedagógica: Texto del estudiante, Guía didáctica del docente y Recursos digitales complementarios, que se relacionan y vinculan de la manera que se muestra a continuación y que permiten la implementación del currículum.



La propuesta para **Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8.º básico** se estructura en cinco unidades cuyas preguntas iniciales serán el hilo conductor del relato y tienen por objetivo fomentar el interés por aprender de los y las estudiantes.



Cada una de estas unidades se trabaja desde cada uno de los componentes mencionados anteriormente.

*USB Card que contiene los Recursos digitales complementarios y que está adosada a la contraportada de esta guía.

¿Cómo se articulan los componentes de esta propuesta?

A continuación se presenta la vinculación y relación que existe entre cada momento de la Guía didáctica con el Texto del estudiante, qué elementos y/o secciones de ella apoyan a la correcta implementación de las experiencias de aprendizajes presentadas en el Texto.

Guía didáctica del docente

Inicio de la unidad

Presentación y planificación

Cada unidad presentan una propuesta de planificación general que considera, entre otros aspectos, los objetivos de aprendizaje desarrollados en la unidad del Texto del estudiante.

The image shows two screenshots from the teacher's guide. The left screenshot is titled '1. Edad Moderna' and features a 'Propósito de la unidad' callout: 'La presente unidad ha sido diseñada para que los estudiantes logren identificar el mundo moderno y reconocer el rol que los y las estudiantes de hoy en día tienen en el mundo actual'. The right screenshot is titled 'Planificación de la unidad' and shows 'Leción 1: ¿Qué cambios experimentó el mundo?' and 'Objetivo de aprendizaje: 1. Analizar, a partir de fuentes, los cambios experimentados por el mundo moderno'.

Orientaciones didácticas páginas iniciales

The image shows two screenshots of didactic orientations. The left screenshot is titled 'Orientaciones didácticas' and contains text about the unit's purpose and objectives. The right screenshot is titled '1' and contains a grid of boxes for planning and evaluation.

En estas páginas se entrega información relevante para el trabajo de la entrada de unidad, se propone un instrumento de evaluación para la sección Exploro mis conocimientos, se entregan sugerencias para el trabajo del proyecto final e información complementaria para el trabajo metacognitivo.

Finalmente, se entrega información relevante para el trabajo con el Recurso digital complementario.

Texto del estudiante

Inicio de la unidad

The image shows three screenshots from the student's text. The first screenshot is titled '5 ¿Qué cambios experimentó el mundo?' and features a large image of a landscape with mountains and a river. The second screenshot is titled '2 Exploro mis conocimientos' and features a grid of boxes for planning and evaluation. The third screenshot is titled '3 Me preparo para aprender' and features a grid of boxes for planning and evaluation.

1 Entrada de unidad

En estas páginas el estudiante conoce el tema de la unidad a través de una pregunta que servirá de hilo conductor.

2 Exploro mis conocimientos

Te permite saber si los y las estudiantes tienen los conocimientos necesarios para trabajar la unidad y explorar las ideas que tienen sobre lo que aprenderán.

3 Me preparo para aprender

Es el espacio que tienen los y las estudiantes para establecer metas y planificar el trabajo para responder a la pregunta inicial.

Guía didáctica del docente

Desarrollo de la unidad

Orientaciones didácticas páginas de desarrollo

Para cada lección de la unidad se entregan orientaciones didácticas donde se presentan sugerencias para trabajar e implementar eficazmente las experiencias de aprendizaje. Se destaca la sección Orientaciones para el procedimiento cuyo propósito es otorgar mayor información para el trabajo de los procedimientos disciplinares. También encontrará sugerencias de variación a las actividades del Texto, propuestas de instrumentos de evaluación para alguna de las actividades de la lección, y la presentación de los posibles errores en los que pueden incurrir los y las estudiantes.

Además, al final de cada lección encontrará una actividad complementaria e información disciplinaria que le permitirá profundizar en el tema trabajado.

Variación de actividades

Si se presentan dificultades para responder la pregunta de Desafío (página 23) del Texto del estudiante, con una actividad guiada que permita a los y las estudiantes analizar y caracterizar la escultura griega. Para tal fin, se sugiere la galería sobre la escultura griega ingresando al sitio web <http://codigos.auladigital.org>. Pregunte al curso: ¿Cuál fue el elemento característico de la cultura griega antigua?, ¿qué relación tiene con el arte escultórico?

Sugerencias de evaluación

Se sugiere evaluar la participación de cada estudiante en el Debate de ideas (páginas 28 y 29) de acuerdo a la siguiente escala de apreciación: NL: no logrado; M: mediano; L: logrado.

Escala de apreciación para evaluar debate			
Indicador	NL	M	L
Identifica el tema del debate y los planteamientos de los diferentes autores.			
Indica correctamente la comparación o el contraste de los diferentes planteamientos presentados.			

Errores frecuentes

Entendiendo que tanto el humanismo como el renacimiento fueron reacciones a las características medievales (frente al teocentrismo se opusieron al teocentrismo y frente a la fe, la razón), sus errores consistieron en confundir esto con el ateísmo, que se opone a la creencia en Dios. Ante esto, señale que los humanistas y los renacentistas siguieron siendo cristianos.

Orientaciones para el procedimiento

Dado que la historia ayuda a conformar la memoria del estudiante un estudio disciplinado y sistemático (Plata, 2010), el Texto propone el trabajo de diferentes procedimientos como la clasificación de fuentes. Se trata de un procedimiento necesario para el correcto análisis de fuentes. De acuerdo a esta idea, se presenta una secuencia de actividades que permitirá a los y las estudiantes determinar los diferentes aspectos para la clasificación de fuentes, entre otros:

- Naturaleza de la fuente: se refiere a si esta corresponde a un documento oral, iconográfico, material, gráfico o estadístico o cartográfico.
- Identificación de datos temporales y espaciales: se refiere a la época o momento que nos señala el lugar, el tiempo, el siglo o época.

The image shows two pages from a teacher's guide. The left page is titled 'Orientaciones al docente' and contains detailed instructions for teaching, including sections for 'Propósito de la lección', 'Orientaciones para el procedimiento', and 'Actividades de apoyo al aprendizaje'. The right page is titled 'Variación de actividades' and provides alternative activities and evaluation suggestions for the main text.



Recurso digital complementario
Se propone complementar el trabajo de un tema de la unidad usando los Recursos digitales complementarios.



Actividades complementarias



Profundización disciplinaria

Texto del estudiante

Desarrollo de la unidad

Recupero y exploro

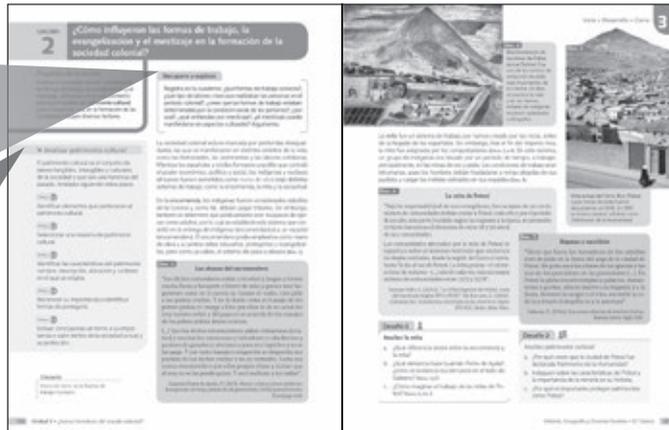
Registra en tu cuaderno: ¿qué forma ¿qué tipo de labores crees que realizo periodo colonial? ¿crees que las son determinadas por la condición social? ¿qué entiendes por mestizaje? ¿cómo se manifestó en aspectos culturales?

La sociedad colonial estuvo marcada por las que se manifestaron en la actividad.

Análisis patrimonial cultural

El patrimonio cultural es el conjunto de bienes tangibles, intangibles e inmateriales de la sociedad y que son una herencia del pasado. Analízalo siguiendo estos pasos:

- 1. Identificar elementos que pertenecen al patrimonio cultural.
- 2. Seleccionar una muestra de patrimonio cultural.

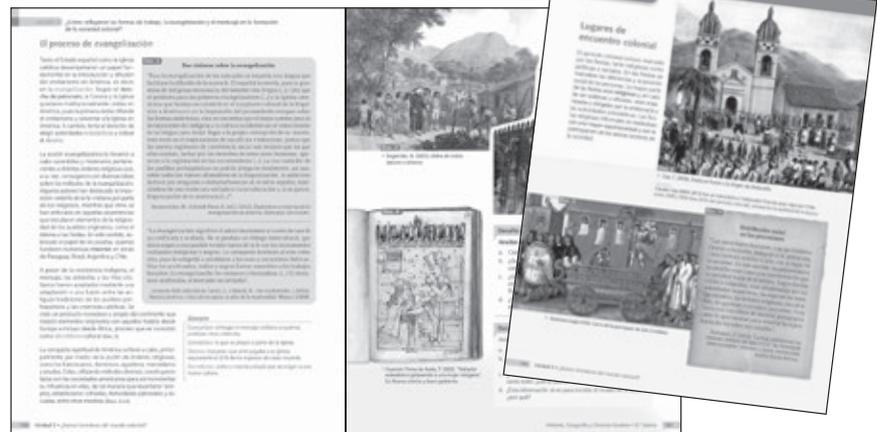


Presentación de la lección

El tema de la lección se presenta a través de una pregunta que guiará el trabajo del estudiante.

Desafíos

En la instancia de los desafíos, el estudiante tendrá que analizar e interpretar diversas fuentes para construir nuevos conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes, vinculándolas a la vida cotidiana. Estas actividades pueden ser de trabajo individual o colaborativo, sea esto último en parejas o grupos.



Cierre de lección

En cada lección se presenta una actividad o situación de cierre en la cual se espera que los y las estudiantes apliquen el procedimiento de la lección y obtener conclusiones que le permitan sistematizar el trabajo realizado.



Además, en cada lección se realizan trabajos especiales basados en la utilización de diversas fuentes que permitirán desarrollar habilidades y aprender procedimientos propios de las Ciencias Sociales.

Guía didáctica del docente

Cierre de la unidad

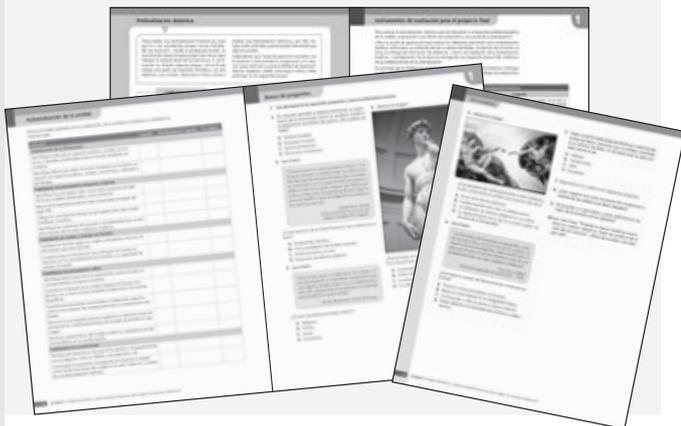
Orientaciones didácticas páginas finales

Se entregan orientaciones didácticas para todas las páginas finales de la unidad del Texto del estudiante, además de sugerencias para el cierre del proyecto de la unidad. Se proporcionan los instrumentos de evaluación que permiten conocer el nivel de logro alcanzado por los y las estudiantes e información pertinente para el cierre del trabajo metacognitivo.



Material complementario

Al final de cada unidad de Guía se proporciona material complementario como las rúbricas para evaluar el proyecto final, una pauta de autoevaluación para los y las estudiantes, un banco de preguntas y el solucionario de las actividades del Texto, la Guía y el Recurso digital complementario.

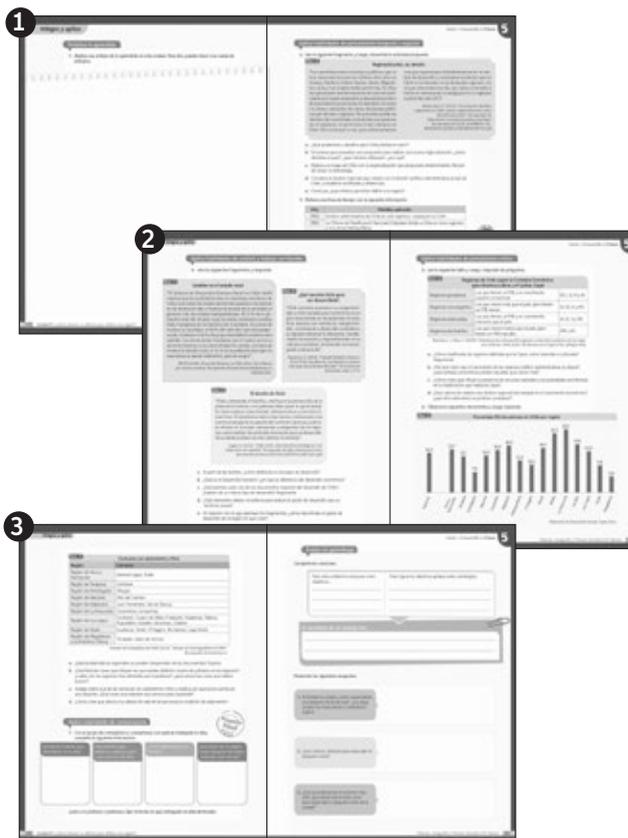


Importante

Tanto en el Texto del estudiante como en la Guía didáctica del docente los enlaces a páginas web se realizan por medio de un código que permite resguardar la permanencia de la información como la pertinencia de la misma. Para esto, tanto el y la estudiante como el y la docente deberán ingresar el código que se indica en la página: <http://codigos.auladigital.cl>

Texto del estudiante

Cierre de la unidad



1 Sintetizo lo aprendido

Espacio para organizar libremente la información a través de algún organizador gráfico.

2 Aplicación de habilidades

Actividades que le permiten al estudiante aplicar las habilidades de pensamiento temporal y espacial, de análisis y trabajo de fuentes, de pensamiento crítico y de comunicación.

3 Evalúo mis aprendizajes

Espacio que le permite a los y las estudiantes reflexionar acerca de sus aprendizajes y evaluar el logro de los planes y métodos de trabajo que se plantearon al inicio de la unidad.

Como información importante para el trabajo en la asignatura, se ha incorporado el índice de procedimientos disciplinares y se indica la página en el Texto del estudiante en que la encontrará.

Índice de procedimientos disciplinares

Unidad 1

Procedimiento Lección 1: Clasificar fuentes	20
Debate de ideas: ¿Existió un quiebre cultural entre la Edad Media y la Edad Moderna?	28
Procedimiento Lección 2: Hacer una reseña biográfica	30
Procedimiento Lección 3: Contextualizar un acontecimiento o proceso histórico	38
Procedimiento Lección 4: Analizar extractos de obras de teatro	44
Investigo y comunico: Formulo preguntas de investigación	52
Procedimiento Lección 5: Elaborar un mapa histórico	54
Ayer y hoy: Los derechos humanos en la historia	62

Unidad 2

Procedimiento Lección 1: Analizar fuentes primarias escritas	76
Procedimiento Lección 2: Analizar fuentes secundarias	84
Procedimiento Lección 3: Comparar y complementar fuentes	90
Empatía histórica: La visión de los conquistados	96
Procedimiento Lección 4: Analizar fuentes iconográficas	98
Debate de ideas: ¿Qué visiones sobre la conquista se han planteado en estos años de historia?	102
Procedimiento Lección 5: Comparar visiones historiográficas	104
Examinando evidencias: El impacto demográfico de la conquista	112
Investigo y comunico: Selecciono y trabajo con fuentes	116

Unidad 3

Procedimiento Lección 1: Establecer relaciones entre el pasado y el presente	130
Estudio de caso: Lugares de encuentro colonial	134

Procedimiento Lección 2: Analizar patrimonio cultural	136
Procedimiento Lección 3: Recrear objetos del pasado	146
Ayer y hoy: rasgos del mundo rural colonial	156
Investigo y comunico: Organizo y registro fuentes	160
Procedimiento Lección 5: Elaborar un dossier	162
Procedimiento Lección 6: Empatizar con sujetos históricos	168
Debate de ideas: ¿Qué visiones en torno al pueblo mapuche existen hoy?	174
Estudio de caso: Las mujeres en la Guerra de Arauco y en la vida fronteriza	178

Unidad 4

Procedimiento Lección 1: Opinar con fundamentos	192
Examinando evidencias: ¿Cómo influyó el pensamiento ilustrado en los monarcas?	298
Procedimiento Lección 2: Analizar caricaturas históricas	200
Ayer y hoy: Evolución de los derechos humanos	206
Procedimiento Lección 3: Analizar elementos de cambio y continuidad	208
Debate de ideas: ¿Monarquía o república?	212
Procedimiento Lección 4: Analizar prensa escrita	218
Investigo y comunico: Elaboro conclusiones	220

Unidad 5

Procedimiento Lección 1: Analizar un mapa	240
Procedimiento Lección 2: Confeccionar mapas	248
Ayer y hoy: Regiones administrativas de Chile	256
Procedimiento Lección 3: Analizar datos estadísticos	258
Investigo y comunico: Busco y selecciono información en internet	262
Debate de ideas: ¿En Chile existe un equilibrio entre el cuidado del medio ambiente y el crecimiento económico?	264
Procedimiento Lección 4: Construir gráficos de barras	268

Visión global del año

Unidad	Objetivos de aprendizaje
<p>Unidad 1 Edad Moderna: ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?</p> <p>Tiempo: 20 a 26 horas</p>	<p>OA1. Analizar, apoyándose en diversas fuentes, la centralidad del ser humano y su capacidad de transformar el mundo en las expresiones culturales del Humanismo y del Renacimiento.</p> <p>OA2. Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión del conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros.</p> <p>OA3. Caracterizar el Estado moderno considerando sus principales rasgos, como la concentración del poder en la figura del rey, el desarrollo de la burocracia y de un sistema fiscal centralizado, la expansión del territorio, la creación de ejércitos profesionales y el monopolio del comercio internacional, y contrastar con la fragmentación del poder que caracterizó a la Edad Media.</p> <p>OA4. Caracterizar la economía mercantilista del siglo XVI, considerando fenómenos económicos como la acumulación y circulación de metales preciosos, la ampliación de rutas comerciales, la expansión mundial de la economía europea, la revolución de los precios y el aumento de la competencia, entre otros.</p>
<p>Unidad 2 Los españoles llegan a América: ¿encuentro, enfrentamiento o descubrimiento?</p> <p>Tiempo: 20 a 26 horas</p>	<p>OA5. Argumentar por qué la llegada de los europeos a América implicó un enfrentamiento entre culturas, considerando aspectos como la profundidad de las diferencias culturales, la magnitud del escenario natural americano, y la desarticulación de la cosmovisión de las sociedades indígenas.</p> <p>OA6. Analizar los factores que explican la rapidez de la conquista y la caída de los grandes imperios americanos, considerando aspectos como la organización política, las diferencias en la forma de hacer la guerra, los intereses de los conquistadores y la catástrofe demográfica.</p> <p>OA7. Analizar y evaluar el impacto de la conquista de América en la cultura europea, considerando la ampliación del mundo conocido, el desafío de representar una nueva realidad y los debates morales relacionados con la condición humana de los indígenas.</p> <p>OA17. Contrastar las distintas posturas que surgieron en el debate sobre la legitimidad de la conquista durante el siglo XVI, y fundamentar la relevancia de este debate para la concepción de los Derechos Humanos en la actualidad.</p>
<p>Unidad 3 ¿Somos herederos del mundo colonial?</p> <p>Tiempo: 42 horas</p>	<p>OA8. Analizar el rol de la ciudad en la administración del territorio del Imperio español, considerando las instituciones que concentraba, la relación con la metrópoli, el monopolio del comercio y la consolidación del poder local de las elites criollas.</p> <p>OA9. Caracterizar el Barroco a través de distintas expresiones culturales de la sociedad colonial, como el arte, la arquitectura, la música, el teatro y las ceremonias, entre otros.</p> <p>OA10. Explicar la importancia de los mercados americanos en el comercio atlántico de los siglos XVII y XVIII, considerando el monopolio comercial, la exportación de materias primas, las distintas regiones productivas, el tráfico y empleo masivo de mano de obra esclava y el desarrollo de rutas comerciales.</p> <p>OA11. Analizar el proceso de formación de la sociedad colonial americana considerando elementos como la evangelización, la esclavitud y otras formas de trabajo no remunerado (por ejemplo, encomienda y mita), los roles de género, la transculturación, el mestizaje, la sociedad de castas, entre otros.</p> <p>OA12. Analizar y evaluar las formas de convivencia y los tipos de conflicto que surgen entre españoles, mestizos y mapuches como resultado del fracaso de la conquista de Arauco, y relacionar con el consiguiente desarrollo de una sociedad de frontera durante la Colonia en Chile.</p> <p>OA13. Analizar el rol de la hacienda en la conformación de los principales rasgos del Chile colonial, considerando el carácter rural de la economía, el desarrollo de un sistema de inquilinaje, la configuración de una elite terrateniente y de una sociedad con rasgos estamentales, y reconocer la proyección de estos elementos en los siglos XIX y XX.</p>

Habilidades	Objetivos de aprendizaje transversal
<p>a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel.</p> <p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>c. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>d. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>e. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión. • Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica. • Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático.
<p>a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel.</p> <p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>c. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>d. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>e. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>f. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica. • Pensar en forma libre, reflexiva y metódica para evaluar críticamente situaciones en los ámbitos escolar, familiar, social, laboral y en su vida cotidiana; así como para evaluar su propia actividad, favoreciendo el conocimiento, comprensión y organización de la propia experiencia. • Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
<p>a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel.</p> <p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>c. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>d. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>e. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>f. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes y organizar la información relevante acerca de un tópico o problema. • Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión. • Diseñar, planificar y realizar proyectos. • Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.

Unidad	Objetivos de aprendizaje
<p>Unidad 4 Ilustración, revolución e independencia: ¿cambio de edad histórica?</p>	<p>OA14. Caracterizar la Ilustración como corriente de pensamiento basada en la razón, considerando sus principales ideas tales como el ordenamiento constitucional, la separación y el equilibrio de poderes del Estado, los principios de libertad, igualdad y soberanía popular y la secularización, y fundamentar su rol en la crítica al absolutismo y en la promoción del ideario republicano.</p> <p>OA15. Analizar cómo las ideas ilustradas se manifestaron en los procesos revolucionarios de fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, considerando la independencia de Estados Unidos, la Revolución francesa y las independencias de las colonias españolas en Latinoamérica.</p> <p>OA16. Explicar la independencia de las colonias hispanoamericanas como un proceso continental, marcado por la crisis del sistema colonial, la apropiación de las ideas ilustradas y la opción por el modelo republicano, y analizar en este marco el proceso de Independencia de Chile.</p> <p>OA18. Explicar el concepto de Derechos del Hombre y del Ciudadano difundido en el marco de la Ilustración y la Revolución francesa, y reconocer su vigencia actual en los Derechos Humanos.</p> <p>OA19. Evaluar las principales transformaciones y desafíos que generó la independencia de Chile, como la conformación de un orden republicano, la constitución de una ciudadanía inspirada en la soberanía popular y la formación de un Estado nacional, y fundamentar la relevancia de estas transformaciones para el Chile de la actualidad.</p>
<p>Tiempo: 26 a 32 horas</p>	
<p>Unidad 5 ¿Qué criterios se utilizan para definir una región?</p>	<p>OA20. Explicar los criterios que definen a una región, considerando factores físicos y humanos que la constituyen (por ejemplo, vegetación, suelo, clima, lengua común, religión, historia, entre otros), y dar ejemplos de distintos tipos de regiones en Chile y en América (culturales, geográficas, económicas, político-administrativas, etc.).</p> <p>OA21. Analizar y evaluar problemáticas asociadas a la región en Chile -como los grados de conexión y de aislamiento (considerando redes de transporte y comunicaciones, acceso a bienes, servicios e información, entre otros), índices demográficos y migración- y su impacto en diversos ámbitos (mercado laboral, servicios de salud, relación campo ciudad y centro periferia, entre otros).</p> <p>OA22. Aplicar el concepto de desarrollo para analizar diversos aspectos de las regiones en Chile, considerando el índice de desarrollo humano, la diversidad productiva, de intercambio y de consumo, las ventajas comparativas, la inserción en los mercados internacionales, y el desarrollo sustentable.</p>
<p>Tiempo: 24 horas</p>	

Habilidades	Objetivos de aprendizaje transversal
<p>a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel.</p> <p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>c. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>d. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>e. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>f. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p> <p>g. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático. • Identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes y organizar la información relevante acerca de un tópico o problema.
<p>a. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>b. Representar la ubicación y características de los lugares, y los diferentes tipos de información geográfica, por medio de la construcción de mapas a diferentes escalas y de la utilización de herramientas geográficas y tecnológicas.</p> <p>c. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p> <p>d. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>e. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes y organizar la información relevante acerca de un tópico o problema. • Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural. • Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático • Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.

1

Edad Moderna: ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?

Propósito de la unidad

La presente unidad ha sido articulada en torno a la pregunta problematizadora ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno? con el fin de que los y las estudiantes logren identificar los cambios que asentaron las bases del mundo moderno y reconocer el rol principal que adquiere el ser humano y su capacidad de cambiar el mundo. La importancia y la necesidad de estos aprendizajes radica en que los y las estudiantes sean capaces de evaluar en qué medida la sociedad actual es heredera del mundo moderno.

Esta unidad está dividida en cinco lecciones, que junto con los temas pertinentes trabajan procedimientos estratégicos que contribuyen a construir los aprendizajes para dar respuesta a la pregunta central de la unidad, que se concretará en la presentación de una dramatización histórica.



Actitudes trabajadas en la unidad:

- Exponer ideas y opiniones de manera coherente y fundamentada.
- Respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias, considerando la importancia del diálogo para la convivencia y el logro de acuerdos, evitando prejuicios.
- Demostrar valoración por la vida en sociedad [...].

Lección 1: ¿Qué cambios experimentó la mentalidad del ser humano en la Edad Moderna?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA1. Analizar, apoyándose en diversas fuentes, la centralidad del ser humano y su capacidad de transformar el mundo en las expresiones culturales del Humanismo y del Renacimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explican cómo la revalorización de la enseñanza clásica y de las artes de la Antigüedad generaron un nuevo interés por el ser humano hacia fines de la Edad Media. (Desafío 3). • Analizan expresiones culturales del Humanismo italiano los valores del mundo clásico, considerando la educación, la ciudadanía, la virtud, etc. (Desafíos 1 y 4). • Dan ejemplos de la valoración del ser humano en obras de arte del Renacimiento y comparan estas manifestaciones artísticas. (Desafíos 3 y 4). • Distinguen el interés por la naturaleza humana en expresiones literarias del Humanismo y del Renacimiento, como la Divina Comedia de Dante y El príncipe de Maquiavelo. (Desafíos 6 y 7). • Representan de forma gráfica las principales características del Humanismo. (Desafío 1). • Debaten sobre las preguntas que inquietaron a los intelectuales y artistas del Humanismo y el Renacimiento, reconociendo la centralidad del ser humano y el interés por la naturaleza (por ejemplo, la anatomía humana, el origen del poder, el principio del movimiento, la perspectiva en el arte, entre otros). (Desafíos 6 y 7). 	<ul style="list-style-type: none"> a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel. b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel. f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel. g. Investigar sobre temas del nivel [...]. i. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.

Lección 2: ¿Qué impacto tuvo la ruptura de la unidad religiosa en Europa occidental?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA2. Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión del conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comparan la sociedad europea anterior y posterior a la ruptura religiosa en diversos ámbitos como el territorio, la lengua, la política, entre otros y extraen conclusiones basados en evidencia. (Desafíos 3 y 6). • Reconocen el pensamiento racional como un rasgo característico de la época moderna, y dan ejemplos que lo demuestren, como el surgimiento de un Estado centralizado, el desarrollo del método científico, los cuestionamientos religiosos, entre otros. (Desafío 3). • Caracterizan las ideas de Lutero y su rol en la crítica al catolicismo romano y en el posterior quiebre de la unidad religiosa de Europa. (Desafío 2). 	<ul style="list-style-type: none"> a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel. b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel. f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel. i. Participar en conversaciones grupales y debates [...].

Lección 3: ¿Qué efectos tuvo el desarrollo científico de los siglos XVI y XVII?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA2. Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión del conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explican el impacto de la imprenta en la difusión de las ideas y del conocimiento, considerando la simultaneidad y rapidez de la información, la propagación del libro, la alfabetización. (Desafío 1). • Analizan las condiciones que posibilitaron la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna en Europa. (Desafío 3). • Analizan las relaciones de continuidad y cambio entre la sociedad medieval y la sociedad moderna, reconociendo elementos que coexisten, como el pensamiento científico y las creencias religiosas, la sociedad estamental, las diferencias de género, entre otras. (Desafío 4). • Señalan los principales avances realizados en distintas áreas del conocimiento –medicina, matemáticas, cartografía, ingeniería y artes– entre los siglos XV y XVII, considerando la importancia de personajes como Leonardo da Vinci, Andreas Vesalius, Galileo Galilei, Nicolás Copérnico, entre otros. (Desafíos 4 y 5). 	<p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>

Lección 4: ¿Qué cambios políticos se produjeron durante la Edad Moderna?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA3. Caracterizar el Estado moderno considerando sus principales rasgos, como la concentración del poder en la figura del rey, el desarrollo de la burocracia y de un sistema fiscal centralizado, la expansión del territorio, la creación de ejércitos profesionales y el monopolio del comercio internacional, y contrastar con la fragmentación del poder que caracterizó a la Edad Media.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explican los factores que permitieron el surgimiento de estados monárquicos en la época moderna, considerando la figura del rey, el absolutismo, la consolidación de la burocracia administrativa, las iglesias nacionales, entre otros. (Desafío 2). • Contrastan la atomización del poder en la Edad Media con su concentración en la Edad Moderna, dando argumentos que expliquen las diferencias. (Desafío 2). • Representan, utilizando herramientas geográficas, el surgimiento de los Estados modernos en Europa. (Desafío 6). • Explican la importancia de la burocracia y de la creación de un sistema fiscal en la administración y centralización del poder durante la Época Moderna. (Desafío 2). • Analizan la influencia de la formación de ejércitos profesionales en la consolidación del Estado moderno, considerando su impacto en las formas medievales de hacer la guerra. (Desafío 2). 	<p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>g. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>i. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p>

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
	<ul style="list-style-type: none"> • Comparan, a través de fuentes, aspectos de la organización política de los estados monárquicos (como Francia, Inglaterra, España, etc.) con las repúblicas burguesas, y plantean conclusiones. (Desafíos 5 y 6). 	<p>j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>

Lección 5: ¿Cuál fue el motor de la economía europea en los siglos XVI y XVII?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA4. Caracterizar la economía mercantilista del siglo XVI, considerando fenómenos económicos como la acumulación y circulación de metales preciosos, la ampliación de rutas comerciales, la expansión mundial de la economía europea, la revolución de los precios y el aumento de la competencia, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explican por qué la economía mercantilista fue un factor que contribuyó a consolidar el poder político en el siglo XVI. (Desafío 5). • Explican el rol de los metales en la acumulación y el enriquecimiento del Estado en el siglo XVI. (Desafío 1). • Caracterizan la ciudad en el siglo XVI y su importancia en el desarrollo de la economía mercantilista, considerando la organización del trabajo artesanal y la centralidad del comercio. (Desafío 6). • Representan, utilizando herramientas geográficas, las rutas comerciales terrestres y marítimas del mundo en el siglo XVI. (Desafíos 3 y 4). • Analizan información geográfica para extraer conclusiones respecto de las características del mercantilismo, como la circulación de productos, la localización de ciudades, la importancia de la navegación, entre otros. (Desafío 3). • Argumentan sobre cómo la expansión mundial de la economía, la revolución de los precios y el aumento de la competencia, transformaron al comercio en el motor de la economía europea. (Desafío 6). • Relacionan la expansión territorial y el monopolio del comercio internacional con el fortalecimiento del Estado durante la Época Moderna. (Desafío 5). • Explican el rol que tuvo el desarrollo del comercio en la conformación de los nuevos Estados centralizados. (Desafío 5). 	<p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>c. Representar la ubicación y características de los lugares, y los diferentes tipos de información geográfica, por medio de la construcción de mapas a diferentes escalas y de la utilización de herramientas geográficas y tecnológicas.</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>g. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p>

Orientaciones didácticas

Para que los y las estudiantes puedan dar sentido a la pregunta principal de la unidad y la asuman como un desafío que debe ser resuelto, se recomienda relacionarla con estas:

- ¿Qué elementos de la Edad Media son diferentes en la actualidad?
- ¿Cómo creen que cambiaron?
- ¿Por qué habrán cambiado?
- ¿Cuándo cambiaron esos elementos?

Con el fin de facilitar la realización de la actividad 2 de la sección **Para empezar (página 15)** y motivar al curso en torno al origen de la modernidad, proponga la realización de un viaje virtual a la actual ciudad de Florencia (ingrese el código GCS8P020a en la página <http://codigos.auladigital.cl>), e ínstelos a identificar elementos de continuidad y cambio entre la ilustración y la Florencia actual. Pregunte ¿cómo son los edificios de Florencia en la actualidad?, ¿qué actividades realizan las personas?, ¿qué diferencias existen entre la Florencia del siglo XVI y la Florencia actual?

Exploro mis conocimientos (páginas 16 y 17) plantea diferentes actividades de recuperación de aprendizajes previos, que involucran prerequisites y preconceptos. Los primeros agrupan a todos aquellos conocimientos conceptuales y procedimentales planteados en los objetivos de aprendizaje de 7° básico, referentes a la Edad Media y el nacimiento de la civilización europea (actividades 1 y 2).

Los preconceptos son todas aquellas ideas que el estudiante tiene sobre los temas que se trabajarán a lo largo de la unidad, en este caso, el humanismo y el Renacimiento, el Estado moderno y el mercantilismo (actividades 3 y 4).

El trabajo de esta sección le permitirá realizar un diagnóstico de la situación en que se encuentran sus estudiantes para identificar los cambios que dieron origen al mundo moderno. Con el fin de aprovechar la valiosa información, que se puede obtener a través del desempeño de los y las estudiantes y ajustar su planificación, se propone la siguiente pauta de cotejo de prerequisites.

Act.	Indicador	✓	✗
1	Caractericé la Edad Media a partir de la elaboración de un texto.		
2	Analicé y caractericé la situación del papado y la Iglesia católica en la Edad Media.		

Se recomienda copiar la tabla en la pizarra. Una vez finalizadas las actividades 1 y 2, pida al curso que marque con un ✓ si los ítems son completados de manera satisfactoria. Por el contrario, se debe marcar con una ✗ si los ítems son

pobrememente o no son completados. Para esto entregue las respuestas a las actividades 1 y 2 (consulte el solucionario en la **página 53** de esta Guía didáctica).

Este diagnóstico le permitirá establecer la necesidad de realizar o no un repaso de los prerequisites para la unidad 1.

Respecto de las actividades 3 y 4, estas le demostrarán que tanto saben los y las estudiantes sobre el contenido a abordar en la presente unidad. Verifique la validez de estos preconceptos, ya que pueden estar errados.

Me preparo para aprender (páginas 18 y 19), tiene como objetivo el desarrollo del pensamiento metacognitivo, contempla actividades para la planificación del trabajo de la unidad.

Para motivar y facilitar la respuesta a las preguntas relativas al proyecto de dramatización histórica y su planificación (**Me dispongo a trabajar, página 18**), se aconseja mostrar al curso una dramatización histórica realizada en una escuela en Venezuela. Para esto ingrese el código GCS8P020b en la página <http://codigos.auladigital.cl>

Si los y las estudiantes presentan problemas para explicitar sus fortalezas, dificultades, oportunidades y debilidades, indíqueles la definición de cada uno de estos conceptos, de acuerdo a lo siguiente:

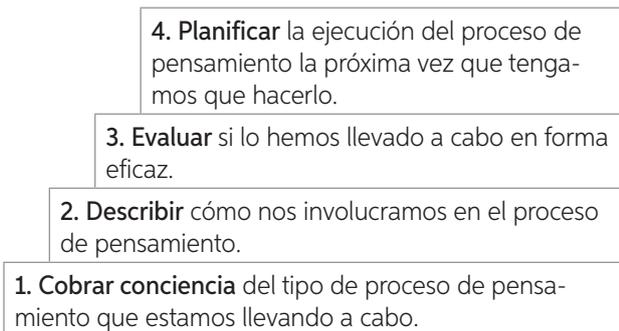
- **Fortalezas:** son aquellas capacidades que poseen niños y niñas y que realizan con relativa facilidad, como por ejemplo saber analizar fuentes escritas.
- **Debilidades:** son las capacidades que no tienen niños y niñas, como por ejemplo no saber analizar fuentes icónicas, no saber elaborar mapas, etc.
- **Oportunidades:** son aquellas instancias que pueden motivar a los y las estudiantes. Para aprender sobre un tema o habilidad. Un ejemplo de esto es la preparación y presentación de una dramatización histórica, que en este caso predispone al estudio de la Edad Moderna.
- **Dificultades:** son aquellas capacidades que no han sido bien desarrolladas por los y las estudiantes, y que por lo tanto revisten una complejidad al ser desarrolladas. Un ejemplo de esto es la dificultad para elaborar líneas de tiempo.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Como parte de las estrategias del desarrollo metacognitivo, **Me preparo para aprender** se entiende como un “elemento de control para que el propio alumno pueda explicitar sus ideas y tome conciencia de sus conocimientos y de sus progresos a medida que se desarrolla el curso” (Campanario, 2000). Se recomienda solicitar a los y las estudiantes que revisen sus objetivos y planificación

realizada en esta páginas en dos momentos a lo largo de la unidad; al finalizar la lección 3 y al momento de responder las preguntas de **Evalúo mi aprendizaje** (página 69 del Texto del estudiante).

Un modelo que podemos utilizar para asegurar el desarrollo progresivo de las habilidades metacognitivas es la escalera de metacognición. Este modelo consta de cuatro peldaños o niveles:



En el primer peldaño los y las estudiantes deben ser capaces de identificar el proceso de pensamiento que llevaron a cabo, por ejemplo, “pensando críticamente pude comprender que...”; El segundo peldaño requiere que niños y niñas interioricen para qué y por qué utilizaron la estrategia metacognitiva o hábito mental; En el tercer peldaño sus estudiantes deberán ser capaces de evaluar la eficacia del pensamiento metacognitivo. Este peldaño se enmarca bajo la pregunta ¿es esta una forma buena y eficaz de utilizar este hábito mental?; En el cuarto peldaño los y las estudiantes deben poder proyectar este hábito mental y aplicarlo en otra situación.

Recursos digitales complementarios

Este recurso tiene como objetivo complementar el trabajo de la sección **Exploro mis conocimientos** (páginas 16 y 17). Invite a los y las estudiantes a realizar las actividades del recurso digital complementario El ser humano como centro de la reflexión. En él se ofrecen variadas actividades que buscan rescatar conocimientos que han sido abordados en 7° básico. Además, tenga presente otras indicaciones que se entregan en el documento informativo que acompaña a este recurso, como las características del recurso digital complementario, recomendaciones para su utilización e indicaciones para su evaluación. Recuerde que deberá contar con el laboratorio de computación del establecimiento y con la cantidad de equipos suficientes para que sus estudiantes puedan realizar las actividades propuestas, ya sea individualmente o en parejas.

➤ PROYECTO FINAL: DRAMATIZACIÓN HISTÓRICA

Como proyecto final, se espera que los y las estudiantes elaboren y comuniquen, mediante una dramatización histórica, su respuesta a la pregunta problematizadora de la unidad ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?

Mediante el establecimiento de siete pasos, se presenta un procedimiento para que los y las estudiantes puedan realizar esta labor. Es recomendable utilizar las preguntas que instan a niños y niñas a pensar y referirse a la elaboración y realización de una dramatización histórica (página 18 del Texto del estudiante). A lo largo de las lecciones se espera que niños y niñas preparen la dramatización histórica mediante:

- la identificación y clasificación de las fuentes que se utilizarán para realizar la dramatización histórica (lección 1),
- la selección de personajes y elaboración de reseñas históricas y su relación con las transformaciones que dan origen al mundo moderno (lección 2),
- la selección de un tema o una transformación para representarla en la dramatización y contextualizarla (lección 3),
- la creación de un diálogo que caracterice las transformaciones políticas de la Edad Moderna, que pueden aprovechar para elaborar un guion (lección 4),
- la definición de la dimensión espacio-temporal de la dramatización histórica, mediante el procedimiento de elaboración de mapas (lección 5).

Además, considere un tiempo para que cada grupo pueda preparar otros aspectos, como la elaboración del vestuario, la escenografía, ensayos, etc.

Su rol debe ser el de facilitador, por lo cual sus responsabilidades serán garantizar los elementos necesarios para la elaboración de la dramatización histórica y las gestiones para conseguir un espacio adecuado para presentar la obra (si el establecimiento cuenta con uno). También puede proponer a su homólogo del sector de Lenguaje y Comunicación que se haga parte para evaluar la ejecución de esta actividad, si así corresponde.

Por último, se recomienda dar a conocer al curso los aspectos que se evaluarán. Para esto, explicité los indicadores y niveles de logro de la rúbrica de evaluación que se ofrece en la **página 49** de esta Guía didáctica.

Como apoyo a la investigación para el proyecto final existe un RDC desarrollado en forma de **WebQuest**.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

1

¿Qué cambios experimentó la mentalidad del ser humano en la Edad Moderna? (20 a la 29)

Tiempo estimado:
2 a 4 horas.**Propósito de la lección**

La lección tiene por objetivo que los y las estudiantes reconozcan la centralidad del ser humano en las expresiones culturales del humanismo y del Renacimiento, apoyándose en procedimientos como la clasificación de fuentes y valorar las capacidades del ser humano. A su vez, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de las actitudes, conocimientos y habilidades para que los y las estudiantes puedan elaborar y presentar una dramatización histórica.

Orientaciones para el procedimiento

Dado que *“la historia ayuda a conformar la mente mediante un estudio disciplinario y sistemático”* (Prats, 2001), el Texto propone el trabajo de diferentes procedimientos, como la clasificación de fuentes. Se trata de un procedimiento necesario para el correcto análisis de fuentes. De acuerdo a esta idea, se presenta una secuencia que permitirá a los y las estudiantes determinar los diferentes aspectos para la clasificación de fuentes, entre estos:

- Naturaleza de la fuente: se refiere a si esta corresponde a un documento oral, iconográfico, material, audiovisual, gráfico o estadístico o cartográfico.
- Identificación de datos temporales y espaciales: aquella información que nos señala el lugar (ciudad o país) y la fecha (mes, año, siglo o época) en que se elaboró la fuente.
- Origen de la fuente: se refiere a la clasificación temporal de la fuente. Una fuente primaria es aquella que se formuló en el tiempo del hecho o período histórico que se estudia; una fuente secundaria es aquella que se elaboró a partir de otras fuentes y en un tiempo posterior a la ocurrencia del hecho o período histórico.
- Ámbito de pertenencia de la fuente: indica la dimensión a la que se asocia la fuente, por ejemplo si esta es La Divina comedia, estamos ante una fuente literaria. Otros ámbitos son el político, artístico, económico, social y espacial, entre otros.

Orientaciones didácticas

Todas las lecciones se inician con preguntas conceptuales complejas, las que se definen como *“preguntas que se contestan por medio de argumentaciones”* (Elder y Paul, 2002).

Mediante la pregunta *¿Qué cambios experimentó la mentalidad del ser humano en la Edad Moderna?* se busca

desarrollar el objetivo de aprendizaje 1 del eje temático de Historia de 8° básico. El tema central de esta lección es el surgimiento del humanismo y la revalorización y análisis crítico de ideales de la Antigüedad, en contraposición con el pensamiento medieval.

Para trabajar el concepto de Renacimiento (**Recupero y exploro**), se recomienda que los y las estudiantes definan el concepto antes y después de trabajar en la lección. Pida a sus estudiantes que utilicen la siguiente tabla de registro.

Definición del concepto de Renacimiento	
Definición antes de iniciar la lección	
Definición al finalizar la lección	

Se recomienda utilizar los desafíos 3 a 5 de las **páginas 22 a 25** para que los y las estudiantes reconozcan y caractericen la relación entre el Renacimiento y la Antigüedad clásica. Para esto, complemente con estas preguntas:

- ¿Cuál es la relación entre el Renacimiento y la Antigüedad clásica?
- ¿Por qué no existe una relación tan clara entre el Renacimiento y la Edad Media?

La literatura renacentista (**páginas 26 y 27**) es otra de las artes en que se evidencia el cambio de mentalidad del ser humano, que transitó desde el teocentrismo al antropocentrismo. Para trabajar sobre esta premisa se han dispuesto diferentes fuentes literarias de reconocidos autores de la época, como Dante Alighieri, Miguel de Cervantes, William Shakespeare y los pertenecientes a la literatura política, Tomás Moro y Nicolás Maquiavelo. Inste a los y las estudiantes a subrayar en cada texto la idea que refleja de mejor manera la visión que tiene el autor sobre el ser humano.

El **Desafío 6** plantea cómo la literatura renacentista se ocupa de la naturaleza humana, la que pasó a ser su tema principal. Con esta actividad se espera que los y las estudiantes tomen una posición respecto de la pregunta o hilo conductor de la lección 1. Para esto, utilice la tabla de registro de definición del concepto de Renacimiento propuesta en la actividad de recuperación de aprendizajes previos.

La realización del **Desafío 6** sirve como antesala al **Debate de ideas**, de las **páginas 28 y 29** del Texto del estudiante.

Para facilitar la identificación y análisis de los planteamientos de los autores, copie el siguiente cuadro en la pizarra y pida al curso que lo completen a medida que leen y analizan los documentos de ambas páginas.

Autor	Su posición es...
Jacques Le Goff	
Gerardo Vidal	
Jacobo Burckhardt	
Marc Bloch	
George Duby	
Renato Espoz	

La actividad de debate se estructura en los siguientes momentos claves de trabajo:

- Identificar el tema.
- Distinguir las posturas enfrentadas: se espera que los y las estudiantes identifiquen las posturas de los autores y que evalúen la complementariedad o contraposición de ellas.
- Tomar una postura y buscar argumentos: en este momento se espera que los y las estudiantes, mediante las preguntas de la actividad 5, **página 29**, tomen una postura y busquen argumentos que la avalen, para el posterior debate.
- Exponer la postura y argumentar: se espera que los y las estudiantes expongan sus posturas, de acuerdo a las preguntas ¿cómo describirías la Edad Media?, ¿qué otro nombre podría recibir este período? A su vez, la respuesta a la pregunta ¿hubo un quiebre cultural entre la Edad Media y la Edad Moderna? le ayudará a evidenciar la posición que cada uno de sus estudiantes ha tomado en el debate.

Para realizar la evaluación de esta actividad, puede utilizar la escala de apreciación de la sección **Sugerencias de evaluación** de esta página.

Errores frecuentes

Entendiendo que tanto el humanismo como el Renacimiento fueron reacciones a las características culturales medievales (frente al teocentrismo se opone el antropocentrismo y frente a la fe, la razón), sus estudiantes pueden confundir esto con el ateísmo, que se define como la no creencia en Dios. Ante esto, señale que los renacentistas siguieron siendo cristianos.

Variación de actividades

Si se presentan dificultades para responder la pregunta h del **Desafío (página 23)** del Texto del estudiante, considere realizar una actividad guiada que permita a los y las estudiantes analizar y caracterizar la escultura griega. Para tal efecto, visite la galería sobre la escultura griega ingresando el código GCS8P023 el sitio web <http://codigos.auladigital.cl>.

Pregunte al curso: ¿Cuál fue el elemento central de la escultura griega antigua?, ¿qué relación tiene con la escultura renacentista?

Sugerencias de evaluación

Se sugiere evaluar la participación de cada estudiante en el *Debate de ideas (páginas 28 y 29)* de acuerdo a la siguiente escala de apreciación (L: logrado; ML: medianamente logrado; NL: no logrado).

Escala de apreciación para evaluar debate			
Indicador	NL	ML	L
Identifica el tema del debate y los planteamientos de los diferentes autores.			
Indica correctamente la complementariedad o contraposición de los diferentes planteamientos presentados.			
Participa en el debate, aportando con su propio análisis e ideas.			
Escucha atentamente otras posiciones sobre la problemática.			
Presenta un planteamiento propio basado en las fuentes analizadas.			
Respeta los turnos de participación.			

Inste a los y las estudiantes a que realicen una autoevaluación sobre su desempeño al aplicar el procedimiento de clasificación de fuentes. Copie en la pizarra la siguiente pauta.

Pauta de autoevaluación para clasificar fuentes		
Indicador	Sí	No
Puedo identificar la naturaleza de las fuentes, a partir de sus características.		
Puedo identificar elementos para contextualizar las fuentes.		
Puedo clasificar las fuentes de acuerdo a su origen.		
Puedo identificar el ámbito de las fuentes.		
Puedo clasificar las fuentes a partir de los pasos anteriores.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Es correcto señalar que las preguntas que se sugieren a continuación las clasificaremos como preguntas sin sistema, que se contestan “*apropiadamente de acuerdo con la preferencia subjetiva de cada uno; no hay una respuesta ‘correcta’*” (Elder y Paul, 2002).

Con el fin de que los y las estudiantes sean conscientes de su proceso de aprendizaje, utilice y aproveche las siguientes preguntas que interrogan a niños y niñas sobre los procesos que movilizaron para realizar actividades o aprender sobre determinados tópicos abordados en la presente lección.

- Para la **página 21**, pregunte a los y las estudiantes sobre la clasificación de fuentes: ¿qué elementos te permitieron clasificar cada una de las fuentes de estas páginas?, ¿cómo identificaste estos elementos?
- Para la **página 23**, pregunte: ¿cómo lograste establecer una relación entre el Renacimiento y la Antigüedad?
- En la **página 25**, se ofrecen dos preguntas válidas para denotar el desarrollo metacognitivo de los y las estudiantes. La pregunta c, del **Desafío 5**, quiere evidenciar el grado de apropiación del procedimiento de clasificación de fuentes propuesto y el nivel de dificultad que revistió para los y las estudiantes. La pregunta d, de la misma actividad, refiere a la utilidad de las fuentes para conocer el arte renacentista y sus elementos centrales.
- En la **página 27**, nuevamente se ofrecen dos preguntas para trabajar sobre el desarrollo metacognitivo de los y las estudiantes. La pregunta a se propone con el fin de pensar en el trabajo del producto final, que dará respuesta a la pregunta problematizadora o hilo conductor de la unidad 1. En consonancia con esto, la pregunta b propone realizar una valoración de la clasificación de fuentes, como una herramienta útil para responder la pregunta problematizadora de la unidad.
- Para el trabajo del *Debate de ideas* (**páginas 28 y 29**), considere como preguntas para el desarrollo metacognitivo las siguientes: ¿Cómo el debate en torno a la existencia de un quiebre cultural entre la Edad Media y la Edad Moderna te ha ayudado a responder la pregunta de la unidad?, ¿consideras útiles estas fuentes para responder la pregunta principal de la unidad?, ¿te ha sido útil la clasificación de fuentes para trabajar estas fuentes?, ¿por qué?, ¿cómo lograste tomar una posición en el debate de ideas respecto de la existencia de un quiebre cultural entre la Edad Media y la Edad Moderna?

Información relevante

La rápida difusión de las ideas humanistas ocurrió gracias a tres hechos: la invención de la imprenta, que permitió producir libros y abandonar los manuscritos; la existencia de mecenas, ricos burgueses, príncipes e incluso papas que, interesados en proyectar la forma de sus cortes, financiaban la creación artística y literaria y la toma de Constantinopla por los turcos otomanos en 1453, que provocó un éxodo de intelectuales bizantinos hacia las ciudades italianas.

Indicaciones para la actividad complementaria

Se recomienda que utilice la actividad complementaria de las **páginas 25 y 26** de esta Guía didáctica para trabajar el análisis de obras artísticas, a propósito del trabajo propuesto en las **páginas 22 a 25** del Texto del estudiante. Este recurso es de carácter fotocopiable, por lo tanto deberá contar con las copias necesarias para entregar a cada estudiante la actividad complementaria.

Si los y las estudiantes presentan dificultades para la realización de la actividad propuesta, presente el siguiente procedimiento de análisis de una obra pictórica, que se ofrece en la profundización didáctica de esta Guía (**página 27**).

Paso 1. Observación detenida de la obra: en este momento se debe describir la escena y los elementos que se representan.

Paso 2. Descripción de la obra: se debe señalar el género, el tema, la técnica y la composición (dada la complejidad de estos últimos tópicos, se recomienda omitirlos).

Paso 3. Identificación del estilo pictórico al que pertenece la obra:

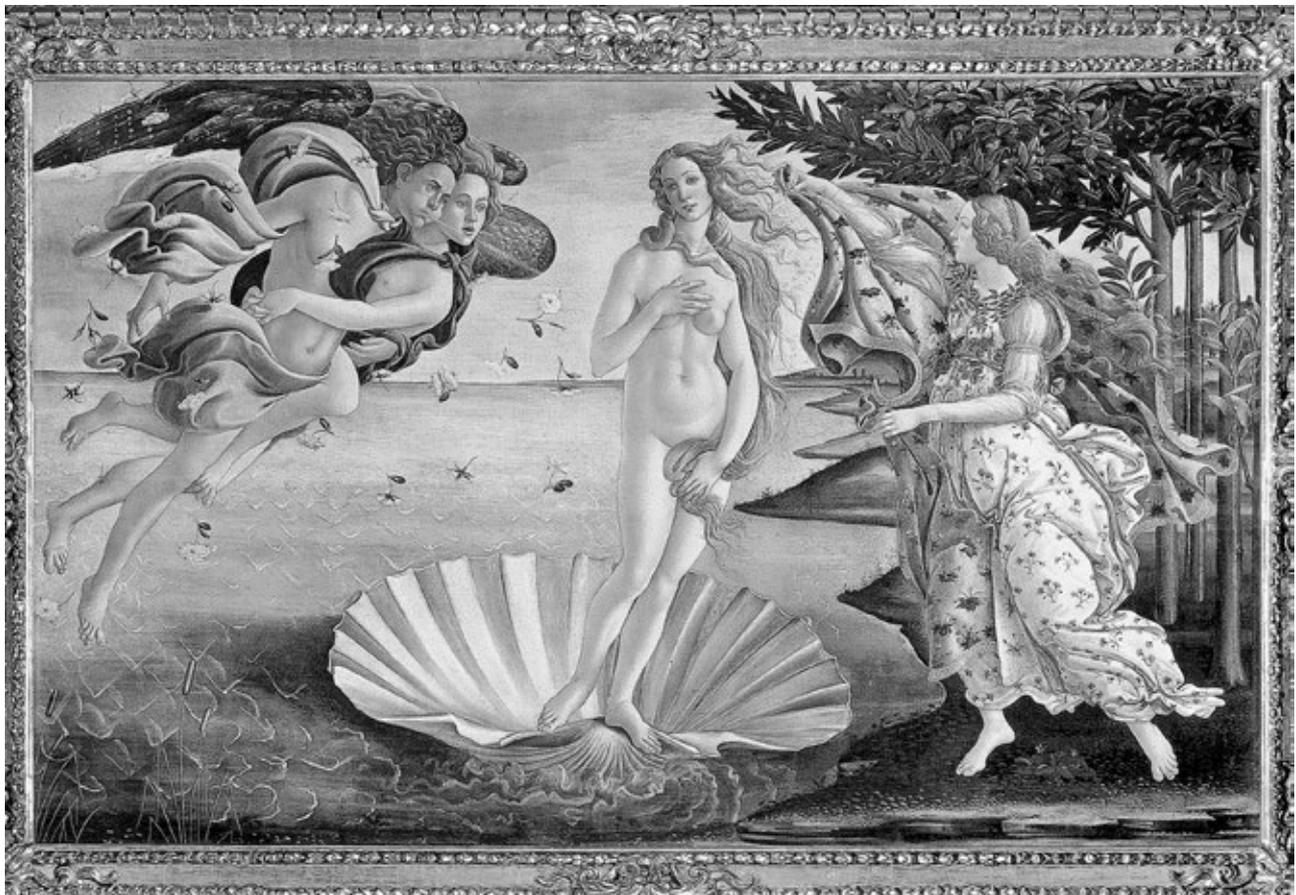
- Se debe señalar el nombre y la localización de la obra en el tiempo y en el espacio.
- Se debe identificar al autor de la obra.

Paso 4. Responder ¿Cómo se relaciona la obra con la época histórica? ¿Cómo se refleja esta en el cuadro?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar, apoyándose en diversas fuentes, la centralidad del ser humano y su capacidad de transformar el mundo en las expresiones culturales del humanismo y del Renacimiento.
Habilidades	Análisis y trabajo con fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Artes Visuales.

Observa la pintura. Luego, realiza las actividades.



Título: *El nacimiento de Venus*.
 Autor: Sandro Botticelli (1445-1510).
 Técnica: Temple sobre lienzo.
 Tamaño: 278,5 cm × 172,5 cm.
 Localización: Galería Uffizi, Florencia, Italia.

Nombre: _____

a. Haz una lista con los elementos más destacables de la pintura. Anota al menos tres.

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

b. Menciona al menos tres elementos de la pintura que puedan relacionarse con los principios humanistas y renacentistas.

c. Explica cómo se relaciona la pintura con la época del Renacimiento.

d. Realiza una breve indagación acerca de otras expresiones culturales del Renacimiento y el humanismo, como la escultura, la arquitectura y la literatura. Explica sus principales características en tu cuaderno.

Mediante el análisis de la arquitectura, la escultura, el arte y la literatura, la lección 1 busca que los y las estudiantes encuentren una respuesta a la pregunta ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?

Para el cumplimiento de esta tarea, a continuación se presentan diferentes métodos y consideraciones sobre cómo abordar y analizar una obra arquitectónica, escultórica y pictórica.

Para una obra arquitectónica se deben considerar los siguientes pasos:

1. Observación detenida de la obra.
2. Descripción del edificio:
 - materiales de construcción [...]
 - función del edificio.
3. Estilo al que pertenece:
 - Nombre y localización en el tiempo.
 - Identificación de los caracteres generales del estilo al que pertenece esta obra en concreto.
 - Identificación del autor y la obra.
4. Relación de la obra con la época histórica y cómo se refleja esta en el edificio.

Para una obra pictórica es necesario aplicar la siguiente secuencia:

1. Observación detenida de la obra.
2. Descripción de la obra:
 - Género
 - Tema: asunto / aspectos del tema que capta el pintor / el valor del tema dentro de la obra.
 - Técnica.
 - Composición [...].
3. Estilo y movimiento pictórico al que pertenece:
 - Nombre y localización en el tiempo y en el espacio.
 - Identificación de los caracteres generales del estilo en la obra.
 - Identificación del pintor y la obra.
4. Relación de la obra con la época histórica y cómo se refleja esta en el cuadro.

Por último, para el análisis de una obra escultórica se deben considerar los siguientes pasos:

1. Observación detenida de la obra.
2. Descripción de los elementos de la obra:
 - Género, temática
 - Materiales [...].
 - Técnica: talla, esculpido, cera perdida, modelado [...].
3. Estilo al que pertenece:
 - Nombre y localización en el tiempo.
 - Identificación de los caracteres generales del estilo al que pertenece en esta obra en concreto.
 - Identificación del autor y la obra.
4. Relación de la obra con la época histórica.

Fuente: http://clio.rediris.es/arte/comentario_de_arte.htm

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
2**¿Qué impacto tuvo la ruptura de la unidad religiosa en Europa occidental? (30 a la 37)**Tiempo estimado:
4 horas.**Propósito de la lección**

La lección tiene por objetivo que los y las estudiantes caractericen el quiebre de la unidad religiosa de Europa occidental y las consecuencias que este proceso trajo consigo, apoyándose en procedimientos como la creación de reseñas biográficas; y así valorar la diversidad religiosa existente en la actualidad. A su vez, las actividades diseñadas apoyan el desarrollo de las actitudes, conocimientos y habilidades para que los y las estudiantes puedan elaborar y presentar una dramatización histórica.

Orientaciones para el procedimiento

El procedimiento de elaboración de reseñas biográficas se ha pensado como una de las tareas necesarias para la realización de la dramatización histórica. En efecto, redactar una o varias reseñas biográficas servirá a los y las estudiantes para establecer y estudiar uno o más personajes característicos de la época, que tendrán que ser representados en la dramatización histórica al final de la unidad.

Para ejecutar los pasos 2, 3 y 4 proponga completar una ficha como esta:

Ficha biográfica	
Nombre:	
Fecha de nacimiento:	
Lugar de nacimiento:	
Fecha de muerte:	
Lugar de muerte:	
Profesión(es):	
Principales ideas y obras:	

Orientaciones didácticas

Recupero y exploro (página 30) está orientado al rescate de los preconceptos sobre diferentes religiones, así como de la tolerancia que debe existir entre ellas. No olvide solicitar el registro de estas respuestas en los cuadernos, con el fin de revisarlas al final de la lección.

El **Desafío 2** está orientado a avanzar en la preparación de la dramatización histórica, por lo que su realización es clave. Si no se han conformado grupos de trabajo, invite a niños y niñas a juntarse y elaborar reseñas biográficas. Para investigar sobre los personajes, proponga visitar los sitios web que se indican en la variación de actividades de la página siguiente.

Respecto del análisis de la Contrarreforma (**páginas 34 y 35**), se ha propuesto un trabajo en torno a las habilidades de análisis de fuentes, pensamiento crítico y comunicación de ideas. Ya que este tema puede representar un mayor grado de dificultad para los y las estudiantes, proponga el análisis de cada una de las fuentes preguntando ¿qué nos dice cada una de las fuentes? Una vez realizado este trabajo particular, se recomienda la realización del **Desafío 5**, trabajando esta vez con la totalidad de las fuentes, a un nivel general.

Contemple un tiempo especial para trabajar la pregunta evaluativa de información ¿tus ideas fueron corroboradas o refutadas con la información?, del **Desafío 5**. Con esto, se espera que los y las estudiantes visualicen su trabajo y piensen críticamente en lo que han ido aprendiendo sobre la ruptura religiosa en Europa occidental. En este punto, es pertinente plantear la pregunta guía de la lección al curso. Evalúe, en las respuestas, la apropiación conceptual y procedimental que los y las estudiantes realicen.

Tenga presente que las actividades a y b del **Desafío 7** permitirán a los grupos avanzar en la preparación del trabajo. Se recomienda indicar que para la elaboración de diálogos de los personajes seleccionados y estos pueden ser ficticios, sin embargo, deben considerar elementos de pensamiento de la época y del personaje. Respecto del aspecto físico y vestuario, puede solicitar un bosquejo de esto. Por último, se recomienda verificar el trabajo y avance de cada grupo, respecto de estas actividades de preparación de la dramatización histórica.

Un aspecto clave de esta lección, y que deriva del tratamiento de este tema, es la reflexión en torno a la tolerancia por las creencias de cada ser humano. Por esta razón, la lección se vincula con la actitud B propuesta en las Bases Curriculares del nivel, que señala: “Respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias, considerando la importancia del diálogo para la convivencia y el logro de acuerdos, evitando prejuicios” (Mineduc, 2013).

Variación de actividades

En esta lección se ha propuesto que sus estudiantes seleccionen aquellos personajes sobre los cuales quieran elaborar una reseña biográfica. Si nota dificultad para realizar esta selección, proponga la siguiente lista:

- Para las **páginas 30 y 31**: Martín Lutero / Jan Hus / John Wycliffe.
- Para las **páginas 32 y 33**: Juan Calvino / Carlos V / Enrique VIII / Isabel I.

Para realizar la investigación sobre los personajes escogidos, proponga a los y las estudiantes consultar los siguientes sitios web:

- <http://www.profesorenlinea.cl/biografias/indice/indice.htm>
- <http://www.icarito.cl/>
- <http://www.artehistoria.com/>

Sugerencias de evaluación

Ya que la lección 2 propone la realización de diferentes reseñas biográficas mediante fichas, se presenta una pauta de evaluación de este procedimiento. Marque con un ✓ si se cumple cada indicador, o con una X si estos no se cumplen.

Pauta de evaluación para la elaboración de reseñas biográficas		
Indicador	✓	X
Elige un personaje representativo de la época.		
La ficha biográfica presenta los datos y hechos más relevantes de la vida del personaje escogido.		
La ficha biográfica presenta las principales características de la época en la que vivió el personaje escogido.		
La ficha biográfica presenta las principales ideas y obra(s) del personaje escogido.		
En la ficha biográfica hay una relación entre las acciones del personaje y el contexto en que vivió.		
Se presenta una estructura clara y de fácil lectura en la ficha biográfica.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para que los y las estudiantes estén conscientes de su proceso de aprendizaje y las acciones que han realizado para aprender, a continuación se sugieren las siguientes preguntas:

- Para las instancias de trabajo del procedimiento: ¿De acuerdo a qué criterios elegiste al personaje?, ¿qué pasos seguiste para elaborar la ficha biográfica sobre él?, ¿qué habilidades y procedimientos llevaste a cabo para redactar la ficha biográfica?, ¿cómo lograste establecer las principales ideas, pensamiento y obra(s) del personaje?, entre otras.

Información relevante

Con anterioridad a la Reforma, se produjo un cisma o división en la Iglesia de Occidente. A principios del siglo XIV, el papa Bonifacio VIII se enfrentó a Felipe IV, rey de Francia, por la pretensión de este de someter el clero al poder real. Bonifacio fue derrotado y en 1305 le sucedió Clemente V, primero de una serie de pontífices franceses. En 1309 la Santa Sede fue trasladada a la ciudad de Aviñón, confirmando la dependencia de la Iglesia respecto de Francia y desacreditando la autoridad universal que pretendía el papado. La corte de Aviñón se caracterizó por el lujo y la ostentación, lo que desprestigió a la jerarquía eclesiástica. En 1378 fue elegido un papa en Roma y otro en Aviñón, lo que dividió a la cristiandad occidental hasta 1417, fenómeno conocido como el Cisma de Occidente o de Aviñón.

Indicaciones para la actividad complementaria

La actividad complementaria que se ofrece a continuación trabaja la comparación de la sociedad medieval y la moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa.

Se recomienda realizar esta actividad complementaria al finalizar la lección 2. Antes de realizar esta actividad, a modo de preparación, invite al curso a reflexionar en torno al papel que la religión y la Iglesia católica cumplieron durante la Edad Media en la sociedad. Para esto pregunte:

- ¿Qué caracterizó a la Iglesia católica en la Edad Media?
- ¿Qué rol jugó durante este período histórico?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión de conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee el siguiente texto. Luego, realiza las actividades en tu cuaderno.

“A partir del Renacimiento se produjeron cambios considerables. La unidad de la escolástica, el uso general del latín, el carácter transnacional de las universidades medievales, todos los elementos que aseguraban la coherencia y una cierta homogeneidad, cesaron de ser predominantes. La actitud antiescolástica de la mayor parte de los humanistas, su preferencia por el latín clásico o por las lenguas vivas, la vuelta al pensamiento antiguo, no cristiano, la ruptura de la unidad religiosa de Europa después de Lutero, la irrupción súbita de doctrinas que cuestionaban lo que había sido aceptado de forma general, la crisis de autoridad del siglo XVI, todo este conjunto de cambios históricos, han puesto a la defensiva al pensamiento cristiano, sobre todo al pensamiento católico. Se ha mirado con desconfianza todo lo que era ‘nuevo’, incluso si los filósofos que buscaban algo fuera de la escolástica continuaban siendo cristianos”.

Marías, Julián. (1992). *Cristianismo y cultura en Europa: memoria, conciencia y proyecto*. Ediciones Rialp. Madrid.

- ¿De qué tipo de fuente se trata? Clasifícala.
- ¿Qué tipo de información te entrega la fuente?
- De acuerdo al autor, ¿qué factores influyeron en la pérdida de cohesión y homogeneidad del pensamiento religioso medieval durante el Renacimiento?
- De acuerdo al texto, ¿qué relación puede establecerse entre el humanismo y el Renacimiento con la ruptura de la unidad religiosa en Europa?
- A tu juicio, ¿en qué medida la unidad religiosa y la ruptura de ella pueden reflejar el tránsito de la sociedad medieval a la sociedad moderna?

Si bien la figura de Martín Lutero aún genera amplio debate en algunos sectores de la Iglesia católica, hace varias décadas que se ha tratado de profundizar y entender sus planteamientos. Gracias a diferentes

investigaciones y jornadas de debate, se ha hecho una revalorización de la figura de este controvertido personaje del período de la ruptura religiosa en Europa y la Reforma. ¿Qué evidencias tenemos de esto?

Lutero desde la Iglesia católica actual

“A través de los siglos la persona de Martín Lutero no ha sido siempre bien entendida y su teología tampoco ha sido rectamente presentada. ¿Quién osaría negar hoy que Martín Lutero era una personalidad profundamente religiosa, que buscó con toda honestidad y con abnegación el mensaje del evangelio? ¿Quién podría negar que, a pesar de los tormentos que infligió a la Iglesia atólica y a la Santa Sede -es un deber para con la verdad no silenciarlo-, ha conservado sin embargo, una parte considerable de la fe católica antigua? El mismo Concilio Vaticano II, ¿no ha aceptado algunas exigencias que habían sido expresadas por Martín Lutero, y gracias a las cuales muchos aspectos de la fe y de la vida cristiana son actualmente mejor expresados que antes? Reconocer esto, a pesar de todas las diferencias, es un motivo de gran alegría y de gran esperanza. Martín Lutero hizo de la Biblia, en una medida insólita para la época, el punto de partida de la teología y de la vida cristiana’ [...].

[...] El documento oficial más importante sobre Lutero y el más completo es la declaración publicada por la Comisión mixta católico-luterana con motivo del quinto centenario del nacimiento de Martín Lutero, de fecha 6 de mayo de 1983 y titulada ‘Martín Lutero, testigo de Jesucristo’.

[...] Empieza señalando el cambio de perspectiva, el paso de la época de conflicto a la época de la reconciliación. ‘Durante siglos, Lutero fue juzgado de formas diametralmente opuestas. Para los católicos fue durante mucho tiempo el hereje por excelencia. Se le reprochaba ser la causa misma del cisma de Occidente. Por parte protestante, desde el siglo XVI, se ha glorificado a Lutero como héroe de la fe, glorificación a la que frecuentemente se añade su exaltación como héroe nacional. Pero, sobre todo, Lutero fue comúnmente considerado como el fundador de una nueva Iglesia’.

‘En las Iglesias y en la teología de la Reforma se redescubría a Lutero desde los comienzos de nuestro siglo. Poco después comenzó también, del lado católico, un estudio creciente sobre la persona y sobre la obra de Lutero. Dicho estudio prestó una contribución científica notable al estudio sobre la Reforma y sobre Lutero, y, en relación con el progreso del entendimiento ecuménico, preparó el camino para una visión católica más positiva de Lutero. Por esta causa, las imágenes tradicionales de Lutero, marcadas por la polémica, se borran por ambas partes. Al mismo tiempo se comienza a reconocerlo como un testigo del Evangelio, como un maestro en la fe, como un heraldo de renovación espiritual’. En esta breve visión se aprecia el cambio radical que ha experimentado la imagen de Lutero desde la perspectiva católica oficial y aparece un reconocimiento a los aspectos positivos que presenta la persona de Lutero. Como se aprecia, la declaración de la comisión mixta parte de la revisión que los historiadores y teólogos católicos y luteranos han realizado en el curso del siglo XX y la asume plenamente.

Por otra parte, la declaración reconoce que el núcleo de la teología de Lutero coincide esencialmente con la tradición católica más auténtica: “A lo largo de nuestro siglo, y en primer lugar en los medios católicos de lengua alemana, se ha desarrollado un intenso trabajo de revisión de las ideas sobre la persona de Lutero y su ideal reformador. Se reconocía lo bien fundado de su esfuerzo de reforma, teniendo en cuenta el estado de la teología y de los abusos de la Iglesia de su época [...]”.

Rehbein, Antonio. (2001). “Martín Lutero en la historiografía católica y en la Iglesia católica actual” en *Teología y vida*. Santiago, v. 42, n. 3.

Antonio Rehbein Pesce fue docente e investigador especialista en Historia de la Iglesia. Doctor en Historia Eclesiástica por la Pontificia Universidad Gregoriana (Roma), profesor titular de la Facultad de Teología de la Pontificia Universidad Católica de Chile y del Seminario Mayor de Santiago, miembro de la Academia Chilena de la Historia y de la Sociedad Chilena de Historia de la Iglesia.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
3**¿Qué efectos tuvo el desarrollo científico de los siglos XVI y XVII? (38 a la 43)**Tiempo estimado:
4 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección tiene por objetivo que los y las estudiantes reconozcan los principales avances realizados en distintas áreas del pensamiento, apoyándose en procedimientos como la contextualización de hechos o procesos históricos; y así comprender su impacto en la sociedad. Además, las actividades ayudan al desarrollo de las actitudes, conocimientos y habilidades para que sus estudiantes puedan elaborar y presentar una dramatización histórica.

Orientaciones para el procedimiento

El procedimiento de contextualización de hechos y procesos históricos ha sido estructurado de acuerdo a la sucesión de cuatro pasos.

Explique a los y las estudiantes que contextualizar es la identificación de elementos que forman parte de la situación en que se desarrolla un acontecimiento o proceso (contexto) para potenciar su comprensión. Frente a la pregunta ¿y de qué sirve contextualizar?, señale que esta otorga “*un valor general a un elemento concreto*” (Prats, 2001), es decir, da sentido a un hecho histórico, haciéndolo parte de un marco temporal general.

Para guiar la correcta aplicación del procedimiento de contextualización histórica, plantee a los y las estudiantes las siguientes preguntas, de acuerdo a los pasos en que se encuentren:

- **Paso 1:** ¿Cuál es el acontecimiento o proceso histórico?
- **Paso 2:** ¿Dónde y cuándo ocurrió el acontecimiento?, ¿entre qué años ocurrió el proceso histórico?
- **Paso 3:** ¿Qué características sociales, políticas y/o económicas presenta la época en que sucede el acontecimiento o proceso histórico?
- **Paso 4:** ¿Cómo se relaciona el acontecimiento o proceso histórico con el contexto en el que se desarrolla?

Orientaciones didácticas

Utilice las preguntas de **Recupero y exploro** para reconocer los preconceptos sobre el desarrollo científico de los siglos XVI y XVII. Preste especial atención a las respuestas a la pregunta ¿qué avances científicos de esta época conoces?, con el fin de que los y las estudiantes puedan contrastar

su respuesta al final de la lección. Para esto es clave que solicite el registro en el cuaderno.

Si se presentan dificultades para la realización de las actividades a y b del **Desafío 1**, muestre al curso un video sobre el funcionamiento de la imprenta de tipos móviles y sus ventajas; para ello ingrese el código GCS8P032 en la página <http://codigos.auladigital.cl>.

Si sus estudiantes presentan dificultades para caracterizar (actividad a, **Desafío 3**) la situación de la ciencia y la tecnología entre los siglos XX y XXI, lea el siguiente texto que contextualiza y caracteriza el desarrollo de la ciencia y la tecnología reciente:

“Durante el siglo XX, el hombre ha logrado explorar su medio físico y su propia realidad como ser vivo. La ciencia y la tecnología han alcanzado un gran desarrollo. El trabajo en conjunto de distintos especialistas, en empresas, universidades y gobiernos, ha iniciado, cada vez más, ambiciosos proyectos [...].

En la medida que estos conocimientos se desarrollaban y perfeccionaban, la vida cotidiana los fue incorporando, produciéndose, con ello, cambios en la salud, la alimentación, las comunicaciones, etc.

Por una parte, tenemos el transporte simbolizado en el automóvil, claro que siempre con antecedentes en el ferrocarril y el barco, que habían partido con la máquina a vapor creada en el siglo anterior. El siguiente hito en el desarrollo de los medios de transporte es el avión. Así, la posibilidad de volar permitió al ser humano alcanzar niveles de movilidad jamás antes experimentados.

[...] El teléfono, la radio, la televisión tienden a integrarse ahora en la base más amplia aún de la informática o la computación, que sustenta el fenómeno de la digitalización de todo lo que son señales electrónicas para llevarlas al mundo de los procesadores de datos. Hoy en día no se conciben ya las comunicaciones sin el auxilio de la informática y el futuro de la comunicación es la digitalización de todo flujo de información [...].”

Fuente: <http://www.educarchile.cl>

Finalmente, utilice la contextualización de procesos históricos para cerrar el trabajo de esta lección. En este punto, es recomendable retomar la pregunta problematizadora de la

lección, preguntando al curso ¿Qué efectos tuvo el desarrollo científico de los siglos XVI y XVII? Con esto se busca que los y las estudiantes demuestren la apropiación de los aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales que han adquirido. Dé especial valoración a aquellas respuestas que contextualicen el desarrollo científico de los siglos XVI y XVII, de acuerdo a las condiciones y factores que lo permitieron. Además, si lo estima conveniente, inste a los y las estudiantes a comparar el desarrollo científico de los siglos XVI y XVII con el desarrollo actual, preguntando: ¿qué avances científicos han ocurrido en los últimos años?, ¿qué cosas han permitido realizar estos avances científicos?, ¿son comparables con los avances científicos de los siglos XVI y XVII?, ¿por qué?

Retome el hilo conductor de la unidad al momento de preguntar ¿cuál de estas transformaciones seleccionarías para la dramatización final? Inste al curso a argumentar sus elecciones, de acuerdo a los conocimientos adquiridos.

Sugerencias de evaluación

Para que los y las estudiantes autoevalúen su desempeño en el procedimiento de contextualización de un hecho o proceso histórico, se recomienda copiar la siguiente tabla en la pizarra y pedir a niños y niñas que la completen, según su desempeño.

Pauta de autoevaluación de contextualización de hechos y procesos históricos		
Indicador	Sí	No
Identifiqué un hecho o proceso histórico correspondiente a la época o tema estudiado.		
Localicé espacial y temporalmente un hecho o proceso histórico.		
Indagué e identifiqué las características del período en que situó el hecho o proceso histórico.		
Establecí una relación entre el hecho o proceso y el contexto histórico al que lo asocié.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Con el fin de que los y las estudiantes dimensionen y reflexionen en torno a su proceso de aprendizaje, se proponen las siguientes preguntas:

- Para las **páginas 38 y 39**: ¿Qué hiciste para contextualizar la aparición de la imprenta?
- Para las **páginas 40 y 41**: ¿En qué pensaste para determinar si el desarrollo científico fue una revolución o un proceso continuo?, ¿cómo lograste comparar el desarrollo científico de la actualidad con el de los siglos XVI y XVII?

- Para las **páginas 42 y 43**: ¿Cómo llegaste a responder la pregunta principal de esta lección?, ¿qué tan útil fue la contextualización de hechos y procesos históricos para responder la pregunta principal de la lección 3?

Información relevante

Para lograr mayor comprensión de algunos de los conceptos clave de esta lección, se definen dos de ellos.

- Razón: acción de entender, conjeturar, analizar y reflexionar para el entendimiento de diferentes elementos, como el funcionamiento de un sistema natural, entre otras cosas.
- Empirismo: conocimiento que se origina a partir de la experiencia.

Recursos digitales complementarios

Con el fin de complementar el trabajo realizado hasta esta lección, se ofrecen diferentes actividades que por un lado ayudarán a los y las estudiantes a repasar los contenidos abordados, y por otro, le permitirán evidenciar el grado de apropiación de estos.

Para mayor información sobre las características, aplicación y evaluación de las actividades propuestas en este instrumento, consulte el documento informativo adjunto a él.

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el objetivo de profundizar sobre el desarrollo científico y artístico, se ofrece una actividad complementaria de trabajo con una fuente. Proponga realizarla al finalizar la presente lección. Antes de solicitarles que la realicen, puede invitar a los y las estudiantes a reflexionar en torno a las formas de producción del conocimiento durante la Edad Media, comparándolas con el Renacimiento. Para esto pregunte: ¿qué características presentó la producción del conocimiento en la Edad Media?, ¿qué situaciones marcaron la producción del conocimiento en la Edad Media?, ¿qué rol cumplió la Iglesia medieval en la producción del conocimiento?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión de conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Ciencias Naturales.

Lee el siguiente texto. Luego, responde las preguntas en tu cuaderno.

“Las infranqueables barreras que el mundo moderno ha establecido entre ‘artes’ y ‘ciencias’ no existían en el siglo XVI. En realidad, estos términos en latín tenían un significado contrario al actual: ‘arte’ era un oficio o trabajo manual, ‘ciencia’ un conocimiento abstracto. Y, además, arte y ciencia eran complementarias [...] El siglo XVII asistió a avances en la ciencia posibilitados por las nuevas matemáticas (Newton, Leibniz), un nuevo método filosófico inductivo (Bacon, Descartes) y nuevos instrumentos como el telescopio (Galileo), el microscopio, el termómetro, el barómetro, el reloj de péndulo, la bomba de aire (Galileo, Boyle, Huygens) [...] En cuanto a avances del método científico podríamos recordar al astrónomo Gemma Frisius, quien escribió un comentario sobre la triangulación topográfica en 1533, y al matemático John Napier, quien, entre 1595 y 1614, desarrolló los logaritmos. Sin embargo, estos ejemplos son solo signos exteriores de cambios culturales mucho más profundos. En 1500, el universo se entendía todavía en términos ptolomeicos y el cuerpo humano a través de las formulaciones de Galeno. A lo largo de los cien años siguientes, comenzó el desarrollo de la ciencia moderna debido a la conjunción de letras humanísticas y arte antropocéntrico”.

Mackenney, Richard. (2007). *La Europa del siglo XVI. Expansión y conflicto*. Akal. Madrid.

- ¿De qué tipo de fuente se trata?
- ¿Qué plantea el autor respecto de los términos de arte y ciencia durante el siglo XVI?
- ¿Cuáles fueron los principales avances del desarrollo científico durante el siglo XVII?
- ¿A qué conclusión puedes llegar al comparar el desarrollo científico de la Edad Media con el de la Edad Moderna?

A continuación, se propone la lectura sobre el abierto debate en torno al concepto de revolución científica, como forma de demostrar la complejidad que reviste delimitar, en este caso, un proceso

histórico, en la comunidad académica de nuestra disciplina. ¿A qué podemos llamar revolución científica en los siglos XVI y XVII?

El concepto de revolución científica

“[...] Existe acuerdo entre la mayoría de los historiadores de la ciencia (las excepciones también serán mencionadas) en que entre la segunda mitad del siglo XVI y el siglo XVII, en el hemisferio occidental ocurrió un cambio profundo en la manera de ver e interpretar al mundo y al ser humano. La (casi) unanimidad en la aceptación de la existencia de este cambio por los historiadores de la ciencia se sostiene cuando se localiza geográficamente en Europa (Italia, Francia, Inglaterra, los Países Bajos, Alemania) pero empieza a reducirse cuando se intenta fijarle fechas con mayor precisión: las propuestas oscilan desde 1543 para su principio y 1790 para su final (o sea, un lapso de dos y medio siglos), hasta el año 1300 para iniciación y el año 1800 para su término (o sea cinco siglos). Muchos historiadores de la ciencia coinciden en que este cambio radical se inició en varias disciplinas, como la física (la mecánica), las matemáticas y la astronomía; otros agregan la óptica y la música; unos cuantos más mencionan también la anatomía y la fisiología, y dos historiadores solitarios incluyen la química, la biología, la psicología, la mecánica cuántica y la biología molecular. A. R. Hall, autor de una obra clásica sobre este tema, excluye la matemática (“porque no se refiere a los fenómenos de la naturaleza sino a los números”) y la medicina (“porque en esos tiempos era más bien un arte que una ciencia natural”). En lo que muchos de los historiadores de la ciencia coinciden es en “la conciencia de que algo nuevo y sin precedentes pasó con la ciencia en el siglo XVII y se ha conservado durante todos los siglos que han pasado desde entonces”.

Pérez, Ruy. (2012). *La revolución científica*. Fondo de Cultura Económica. México.

Ruy Pérez es un médico e investigador mexicano. Su principal objeto de estudio, además de la investigación médica, ha sido la historia de la ciencia.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
4

¿Qué cambios políticos se produjeron durante la Edad Moderna? (44 a la 53)

Tiempo estimado:
4 horas.**Propósito de la lección**

La lección tiene por objetivo que los y las estudiantes caractericen la formación del Estado moderno, apoyándose en procedimientos como el análisis de extractos de obras de teatro desde la perspectiva histórica; y así comprender el origen de los conceptos modernos de Estado y nación. A su vez, las actividades propuestas apoyan el desarrollo de las actitudes, conocimientos y habilidades para que niños y niñas elaboren y presenten una dramatización histórica.

Orientaciones para el procedimiento

A continuación se ofrece una modelación del procedimiento de análisis de extractos de obras de teatro. Para tal ejercicio, se utilizará el extracto de *Fuenteovejuna*, de la página 50 del Texto.

- **Paso 1:** Nombre de la obra: *Fuenteovejuna* / Autor: Lope de Vega / Fecha y lugar de creación: hacia 1613, publicada en Madrid en 1618.
- **Paso 2:** Lope de Vega nace en 1562 y fallece en 1635, plena época en donde España y Francia eran los máximos exponentes del absolutismo. También, Lope de Vega se alza como uno de los máximos exponentes del Siglo de Oro español, época de auge de la cultura de su país.
- **Paso 3:** En *Fuenteovejuna* se presenta el drama de un pueblo que se une para acabar con el abuso que comete el señor feudal, quien también traiciona a los Reyes Católicos. Los personajes del extracto son: el pueblo, el comendador, Esteban y Barrildo.
- **Paso 4:** Tras la unión del pueblo para terminar con los abusos del señor feudal, este es asesinado. El pueblo pide perdón a los reyes, quienes lo absuelven e incorporan la villa de Fuenteovejuna a la Corona española.
- **Paso 5:** El contexto en que se desarrolla la obra es aquel que tiene parte en la insurrección del pueblo del mismo nombre, en 1476, en donde es asesinado el comendador Fernán Gómez.
- **Paso 6:** La trama de la obra se relaciona con el contexto histórico, mostrando la tensión entre el orden feudal y la monarquía, así como también el conflicto de sucesión de la Corona entre Juana Beltraneja e Isabel la Católica.

Orientaciones didácticas

Las páginas 44 y 45 presentan el tema, contextualizando y señalando los factores que permitieron el aumento de poder de los reyes, el nacimiento de los estados monárquicos y las alianzas para la acumulación y consolidación de poder.

Para trabajar el documento 1 de la página 44, plantee al curso preguntas como:

- ¿Qué situación se presenta en el extracto de *El mejor alcalde, el rey?* Doc. 2 (Sancho pide justicia al rey, pues su prometida Elvira fue raptada y abusada por don Tello).
- ¿Qué poder de la monarquía se retrata en el extracto? (La justicia, que en este caso imparte el rey, ante el abuso de un noble en contra de un villano).

En las páginas 46 y 47 se retratan formas particulares de la manifestación del Estado moderno. Para ambos casos –italiano e inglés– se espera que los y las estudiantes logren establecer sus principales características mediante el análisis de fuentes. Finalice el trabajo de estas páginas instando al curso a analizar *El mercader de Venecia*, con el fin de reforzar el trabajo del procedimiento propuesto para esta lección.

Para trabajar el poder absoluto de los reyes, en las páginas 48 y 49 se han propuesto tres fuentes, entre las cuales el documento 2 presenta un breve debate en torno al absolutismo. Otorgue especial atención a la segunda pregunta del **Desafío 5**, que busca trabajar las habilidades de pensamiento crítico y comunicación de los y las estudiantes, mediante la proposición de un debate en torno al absolutismo. Para analizar cada fuente y obtener los planteamientos de cada autor, señale a los y las estudiantes que pueden responder las preguntas: “¿cuál es el propósito del autor? [...], ¿qué información usa el autor para llegar a conclusiones? [...], ¿cuáles son las ideas principales que guían el pensamiento del autor?” (Elder y Paul, 2002). Estas interrogantes serán útiles para realizar una lectura crítica de las posiciones y establecer sus similitudes y diferencias.

Las páginas 50 y 51 del Texto dan continuidad al tema del absolutismo, esta vez abordando los ejemplos de España y Francia. Se recomienda, de acuerdo a lo propuesto en el **Desafío 6**, que la forma de trabajo sea el análisis y comparación entre los modelos absolutistas español y francés, con el fin de evidenciar las similitudes y diferencias entre ambas.

Luego, inste a los y las estudiantes a rescatar las características de los modelos inglés e italiano, ampliando de esta forma el cuadro comparativo sobre el Estado moderno y los estados monárquicos.

Considere también un tiempo especial para trabajar el procedimiento clave de la lección utilizando el Doc. 2. Preste especial atención a las respuestas que los y las estudiantes entreguen a la pregunta ¿de qué manera los extractos de las obras de teatro de esta lección te han ayudado a comprender el período estudiado? La complejidad de esta interrogante puede requerir de otras preguntas para ser respondida, pues se ha demostrado que “con frecuencia podemos resolver una pregunta compleja por medio de preguntas más simples” (Elder y Paul, 2002).

En *Investigo y comunico* entendemos que si bien “enseñar a investigar es mucho más que transmitir un procedimiento o describir un conjunto de técnicas” (Sánchez, 2004), no debemos obviar que el aprendizaje de formulación de preguntas debe ser entendido como un primer paso para realizar una investigación y comunicarla. Aclarada esta idea, en las **páginas 52 y 53** se propone el aprendizaje de un procedimiento para realizar una investigación histórica y la forma de comunicarla, mediante la exposición oral. Utilice ambas instancias para que los y las estudiantes, reunidos en grupos, demuestren la apropiación conceptual, procedimental y actitudinal adquiridas hasta este momento.

Sugerencias de evaluación

Para evaluar la investigación propuesta sobre los Estados modernos, utilice la siguiente pauta:

Pauta de cotejo para evaluar la investigación		
Indicador	Sí	No
Seleccionan uno de los casos de Estado moderno analizado en la lección.		
Se presenta una pregunta de investigación, que es respondida correctamente.		

Para evaluar la comunicación de la investigación propuesta utilice la siguiente escala de apreciación (L: logro; ML: medianamente logrado; NL: no logrado).

Escala de apreciación de exposición oral			
Indicador	L	ML	NL
Se presentan los resultados de la investigación realizada a través de una exposición oral.			
La exposición oral presenta introducción, desarrollo y cierre.			
Es visible la preparación de la exposición oral.			
Responden correctamente preguntas formuladas por el público.			

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

La lección considera una instancia metacognitiva, en la **página 51**, que busca que los y las estudiantes evalúen el procedimiento de análisis de extractos de obras de teatro, mediante preguntas como: ¿De qué manera los extractos de las obras de teatro de esta lección te han ayudado a comprender el período estudiado?, ¿qué fue lo más difícil de este procedimiento? Se espera evaluar el impacto de este procedimiento en el proceso de aprendizaje.

Para la sección *Investigo y comunico*, considere las siguientes preguntas metacognitivas:

- ¿Cómo lograron elaborar preguntas de investigación?
- ¿Cuál de los primeros Estados modernos han seleccionado?, ¿por qué lo seleccionaron?
- ¿Qué han hecho para realizar la investigación?
- ¿Qué les pareció lo más difícil de realizar en una exposición oral?, ¿qué fue lo más fácil?

Información relevante

Una forma de justificar los regímenes absolutistas fue la llamada teoría del derecho divino, que se refiere a la voluntad divina que otorga a un rey el derecho absoluto de gobierno. Debido al carácter divino de esta voluntad, acciones como la deposición del rey o restricciones a su poder, podían considerarse contrarias a Dios. Un claro ejemplo es el del rey Luis XIV de Francia, quien basó su legitimidad y poder en la teoría del derecho divino, ayudado por el clérigo Jacobo Bossuet. Por esta razón, hablamos de un absolutismo, en donde el rey predominaba ante todo y todos, solo a excepción de Dios, a quien debía dar cuenta de sus acciones.

Indicaciones para la actividad complementaria

Para complementar el trabajo de la lección, se ofrece una actividad relativa a los cambios políticos dados en la Edad Moderna. Se aconseja proponer su realización al finalizar el análisis de los distintos sistemas políticos que se abordan en la lección. Como preparación para la aplicación de esta actividad, pregunte al curso ¿qué características tenía el poder político durante la Edad Media?, con el fin de tener claras las diferencias del poder político medieval y moderno.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Caracterizar el Estado moderno considerando sus principales rasgos, como la concentración del poder en la figura del rey, el desarrollo de la burocracia y de un sistema fiscal centralizado, la expansión del territorio, la creación de ejércitos profesionales y el monopolio del comercio internacional, y contrastar con la fragmentación del poder que caracterizó a la Edad Media.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Ciencias Sociales.

I. Lee y analiza la siguiente fuente. Luego, responde las preguntas.

“El Renacimiento, una época de asombrosa creatividad en Europa, empezó en Florencia en el siglo XIV; de allí se extendió por toda Europa y se prolongó hasta el siglo XVII. Actualmente se considera que es el puente entre la Edad Media y la Era Moderna. El Renacimiento se caracterizó por un renovado interés en la cultura clásica griega y romana que iba mucho más allá de los textos filosóficos y matemáticos asimilados por la escolástica medieval. Era un movimiento que colocaba al ser humano, y no a Dios, en el centro. Este nuevo humanismo se vio reflejado primero en el arte y luego en la estructura social y política de la sociedad italiana; repúblicas como Florencia y Venecia abandonaron pronto el feudalismo medieval en favor de plutocracias donde florecían el comercio y la innovación científica. A finales del siglo XV, las ideas renacentistas ya se habían extendido por toda Europa y habían eclipsado virtualmente el monopolio eclesiástico sobre el aprendizaje. Aunque intelectuales cristianos como Erasmo de Rotterdam y Tomás Moro habían contribuido a debates en el seno de la Iglesia que dieron lugar a la Reforma, aún debía aparecer una filosofía puramente secular. No es sorprendente que el primer filósofo realmente renacentista fuera un florentino, Nicolás Maquiavelo, cuya filosofía marcó un alejamiento definitivo de lo teológico y un acercamiento hacia lo político”.

Cosar Editores. (2011). *El libro de la filosofía*.

a. ¿De qué tipo de fuente se trata?

b. ¿A qué elementos característicos del período renacentista en ámbitos como la cultura y la política se refiere el texto?

Nombre: _____

II. Investiga y describe los principales hitos de la vida de Nicolás Maquiavelo.

III. Indaga en la biblioteca de tu colegio sobre las principales ideas expuestas en el libro *El príncipe*, de Maquiavelo.

IV. ¿Qué relaciones se pueden establecer entre las ideas de Maquiavelo y el poder político del Renacimiento? Integra en tu respuesta las fuentes analizadas, tu investigación y conocimientos.

Diferentes estudios se han referido a las obras de Lope de Vega como un medio de comunicación de determinados acontecimientos históricos. En efecto, un sector de los estudiosos de la literatura valora sus obras como un transmisor de sucesos históricos e

incluso como un verdadero aporte a la conformación de la conciencia histórica de la España de aquella época. Entonces, ¿cómo debemos valorar las obras de Lope de Vega desde la historia?

Romancero y comedia lopesca: formación de una conciencia histórica en la España áurea

“Entre los siglos quince y diecisiete, para gran número de españoles –partícipes de una cultura auditiva– el Romancero, aún más que la historiografía en prosa, sirvió de agente de estructuración de una conciencia histórica, esto es, de un consciente existir como entidad colectiva dentro de un marco temporal-histórico. A través de los romances la gran historia de ‘España’ desde la Edad Media hasta el siglo diecisiete le llegaba no solo al lector de crónicas y relaciones históricas sino también al llamado ‘vulgo’ iletrado. Para los que aprendían a leer usando los romances en pliego suelto como cartilla, el Romancero cumplía la doble función de ‘cartilla histórica’.

[...] Lope de Vega, en varias de sus comedias, representa los romances tal como los describe Herrera: como la expresión espontánea y auténtica de la realidad histórica. Al igual que los historiadores de los siglos quince y dieciséis, autoriza sus versiones de la historia española con citas sacadas de romances. Tal vez Lope, defensor del romance como ‘poesía natural’ en el prólogo a sus *Rimas humanas*, compartiera sus ideas sobre los orígenes de los romances. Sea este el caso o no, al dramatizar la génesis de un romance en una comedia, Lope contribuye a la mitificación del romance como la plasmación poética espontánea y objetiva de la verdad histórica. Y

esta mitificación potencializa la aceptación de la ideología política y social que informa la representación de los acontecimientos históricos en la Comedia. Si se acepta que los romances son espontáneos, naturales y verídicos, debe aceptarse también que la visión histórica que contienen es igualmente verídica, sea la forma en que se exprese esa verdad la de un romance histórico nuevo o la de una obra teatral concebida en relación con el Romancero.

La importancia del Romancero para la Comedia no estriba, como se ha sugerido, en el uso de romances como fuentes o materia prima, ni en su inserción, en forma de citas o alusiones, en un determinado número de comedias, sino en su potencial para influir en la formación de una nueva conciencia histórica estrechamente ligada a la ideología expresada en la Comedia, en este caso la comedia lopesca. Lo que hace del Romancero el medio ideal para esto es precisamente el hecho de que sirvió, desde los siglos quince al diecisiete, de fuente principal de información histórica para un sector amplio de la población española. Lope, en efecto, perpetúa y transmite, por medio de la representación dramática, un mito previamente preparado: el del romance como el conducto ‘natural’ de la verdad histórica”.

Swislocki, Marsha. (1993).

“Romancero y comedia lopesca: formación de una conciencia histórica en la España áurea” en *Estado actual de los estudios sobre el Siglo de Oro*, ed. Manuel García Martín, Salamanca, Ediciones Universidad, vol. II, pp. 977-985.

Marsha Swislocki es profesora de literatura peninsular española y portuguesa. Entre los temas que ha investigado están el Romancero, la épica luso-castellana de los siglos XVI y XVII, y las obras de Lope de Vega.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
5**¿Cuál fue el motor de la economía europea en los siglos XVI y XVII? (54 a la 63)**Tiempo estimado:
4 horas.**Propósito de la lección**

La lección tiene por objetivo que los y las estudiantes caractericen la economía del siglo XVI, apoyándose en procedimientos como la elaboración de mapas históricos; y así contrastar la economía del mundo moderno con la economía medieval. Las actividades propuestas ayudan al desarrollo de las actitudes, conocimientos y habilidades para que sus estudiantes puedan elaborar y presentar una dramatización histórica.

Orientaciones para el procedimiento

Junto con trabajar el procedimiento de elaboración de mapas, es importante que los y las estudiantes sepan cómo interpretar un mapa histórico. Para realizar este procedimiento es necesario seguir estos pasos:

- **Paso 1:** Identificar el tipo de mapa y su temática, asociarlo al contexto temporal al que hace referencia.
- **Paso 2:** Analizar la simbología o leyenda para interpretar la información contenida en el mapa.
- **Paso 3:** Extraer información del mapa, plateándose preguntas como: ¿dónde se encuentra el fenómeno representado?, ¿cómo se distribuye?, ¿existen flujos o desplazamientos?
- **Paso 4:** Elaborar conclusiones sobre la información del mapa.

Orientaciones didácticas

Recupero y exploro (página 54): A partir del registro de las respuestas a estas preguntas, en el cierre de la presente lección, se aconseja que niños y niñas analicen las economías medieval, moderna y actual, y evidenciar las diferencias y similitudes entre ellas. La pertinencia de este trabajo se justifica, pues “*la enseñanza de la historia y de la temporalidad ha de poner más el énfasis en la necesidad de partir del presente*” (Pàges, 1999), como forma de inicio del pasado.

Para elaborar una reseña biográfica sobre Jean Baptiste Colbert (actividad c, **Desafío 1**), invite a los y las estudiantes a indagar sobre él, ingresando el código GCS8P041 en la página <http://codigos.auladigital.cl>

En las **páginas 56 y 57** se aborda la expansión de las rutas comerciales en Europa entre los siglos XV y XVII. Para esto, se ofrece un recurso cartográfico, con el fin de que

los y las estudiantes, por medio del análisis, caractericen las relaciones comerciales de la época en la zona europea y los territorios asiáticos y africanos adyacentes. Para su correcto trabajo, es recomendable utilizar el procedimiento de interpretación de un mapa histórico, propuesto en las orientaciones para el procedimiento de la columna anterior.

Siguiendo con el comercio y sus dinámicas, se ha dispuesto, en las **páginas 58 y 59** del Texto, el ejercicio de análisis de la expansión del comercio internacional. En este punto y como forma de enriquecer el análisis sobre el comercio, pregunte al curso ¿por qué el comercio puede ser considerado como una instancia de intercambio cultural, además de económico? Para dar respuesta a esta pregunta, recuerde los intercambios culturales entre Occidente y Oriente en la Antigüedad y la Edad Media, los cuales permitieron a Europa la recepción de diferentes avances orientales en las ciencias en general. Para más detalle sobre este asunto, consulte el libro *Los orígenes orientales de la civilización de Occidente*, de John Hobson, quien desarrolla en profundidad esta interesante tesis, que indica el lugar de procedencia del bagaje cultural que dio origen al Renacimiento europeo.

Junto con analizar el rol del comercio durante el desarrollo del mercantilismo europeo, es necesario que los y las estudiantes caractericen y valoren a la ciudad como centro de encuentro de los actores económicos y escenario de las relaciones comerciales y del desarrollo cultural y artístico. Inste al curso a relacionar la expansión del comercio, el crecimiento demográfico y la consolidación de las ciudades, por medio de la pregunta: ¿cómo se relacionan estos tres fenómenos? Para trabajar sobre esta pregunta, puede utilizar el **Desafío 6**, que tiene por objetivo central que los y las estudiantes relacionen el desarrollo del comercio con las ciudades.

En las páginas de *Ayer y hoy* se propone el trabajo de los derechos humanos en la historia, momento perfecto para trabajar la actitud de “*Demostrar valoración por la vida en sociedad, a través del compromiso activo con la convivencia pacífica, el bien común, la igualdad de hombres y mujeres y el respeto a los derechos fundamentales de todas las personas*” (Mineduc, 2013). Inicie el trabajo de estas páginas, preguntando al curso ¿qué son los derechos humanos? ¿qué derechos humanos conocen?, ¿qué características presentan los derechos humanos?

En torno a las transformaciones sociales que supuso el paso de la Edad Media a la Edad Moderna, se espera que los y las estudiantes trabajen la habilidad de identificación de elementos de continuidad y cambio respecto del reconocimiento de los derechos de las personas en tres momentos: Edad Media, Edad Moderna y la actualidad.

Variación de actividades

A continuación se presenta una tabla con la situación demográfica de las principales ciudades europeas del siglo XVI. Utilice esta fuente para que los y las estudiantes puedan responder las preguntas b y c del Desafío 6 del Texto.

Situación demográfica de Europa siglo XVI		
	Más de 100 000 habitantes	De 50 000 a 100 000 habitantes
Italia	Nápoles, Milán, Venecia, Roma, Palermo, Mesina	Florenia, Génova, Bolonia, Verona
Islas Británicas	Londres	
Francia	París	Lyon
Países Bajos / Provincias Unidas	Amberes	Bruselas
Alemania, Suiza, Europa danubiana		Hamburgo, Dantzig, Augsburgo, Viena, Praga, Nuremberg
Península ibérica	Sevilla, Lisboa	Granada, Valencia, Madrid

Adaptado de Péronnet, Michel. (1990). *El siglo XVI*. España: Akal.

Sugerencias de evaluación

Evalúe el trabajo propuesto en el *Ayer y hoy* utilizando la siguiente pauta de evaluación, señalando los siguientes niveles de logro, según corresponda: L: logrado, si se completa correctamente el indicador; ML: medianamente logrado, si la respuesta es buena, pero presenta algunos errores y NL: no logrado, si se completa incorrectamente o no se desarrolla el indicador.

Escala de apreciación sección <i>Ayer y hoy</i>	
Indicador	Nivel de logro
Identifica elementos de continuidad sobre el reconocimiento de los derechos de las personas (actividades 1, 2 y 3).	
Identifica elementos de cambio sobre el reconocimiento de los derechos de las personas (actividades 1, 2 y 3).	
Presenta una opinión argumentada en torno a la existencia de avances en los derechos humanos entre la Edad Media y la actualidad (actividad 4).	
Identifica desafíos en materia de derechos humanos en la actualidad (actividad 5).	

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Considere las preguntas de la **página 61** sobre el procedimiento de elaboración de mapas: ¿Qué dificultades tuviste al momento de aplicar el procedimiento?, ¿qué información del mapa que elaboraste te puede servir para la dramatización? Utilice la información de las respuestas que se entreguen con el fin de evaluar el grado de apropiación del procedimiento.

Información relevante

La variante francesa del mercantilismo, denominada por algunos colbertismo en honor a Jean Baptiste Colbert, proponía la aplicación de las siguientes medidas para potenciar la economía:

- Aumentar la producción del reino: para ello es necesario reglamentarla, desarrollarla y protegerla. ¿Cómo? A través de la disminución de días de fiesta, la creación de manufacturas, entre otras acciones.
- Mejorar el flujo de los excedentes y exportarlos: esto implicaba un mejor recorrido de los productos hacia los puertos de embarque.
- Aumentar el valor del comercio exterior a través de barcos franceses.
- Mantener una balanza comercial favorable, mediante la importación de productos a bajo precio y la exportación a un alto precio.
- Acumular oro y plata, evitando su salida del reino.

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el objetivo de profundizar sobre la caracterización de la economía mercantilista, utilice la actividad complementaria que se ofrece en las siguientes páginas.

Se aconseja realizar esta actividad al finalizar la lección. Para prepararla, puede pedir al curso que definan los conceptos de capitalismo y mercantilismo, lo cual ayudará a una mejor comprensión de las fuentes de la actividad.

También es aconsejable contextualizar la primera fuente que se presenta en esta actividad, pues el tema al que se refiere se abordará en las siguientes unidades. Para el refiérase brevemente al encuentro de dos mundos que supuso la llegada de los conquistadores a América. En este momento también puede motivar el interés por este tema preguntando ¿América fue descubierta? Motive al curso a realizar una primera aproximación a la relación entre la conquista de América y la economía mercantilista.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Caracterizar la economía mercantilista del siglo XVI, considerando fenómenos económicos como la acumulación y circulación de metales preciosos, la ampliación de rutas comerciales, la expansión mundial de la economía europea, la revolución de los precios y el aumento de la competencia, entre otros.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee y analiza las siguientes fuentes. Luego, responde las preguntas.

“Desde las primeras cartas de Colón se evidencia que la conquista de América se hizo bajo el signo del dinero, esa ‘celestina universal’, como diría Shakespeare. En 1503, Colón escribía desde Jamaica a la reina Isabel: ¡Cosa maravillosa es el oro!: quien tiene oro es dueño y señor de cuanto apetece. Con oro hasta se hacen entrar las almas al paraíso. En carta al Papa Alejandro VI, Colón prometía cincuenta mil infantes para rescatar el Santo Sepulcro, calculando que el Nuevo Mundo proporcionaría más de cien quintales de oro al año. En carta del 15 de octubre de 1524, Hernán Cortés informaba al rey que los dineros invertidos iban a rendir más del mil por ciento de ganancias, debido a la gran cantidad de oro y mano de obra para explorarlo que existía en México”.

Historia de Nuestra América. *500 años de resistencia indígena*, 2, Santiago: Ediciones CELA (Centro de Estudios Latinoamericanos), 1992.

“En el mercantilismo en cambio la riqueza estaba asociada a la posibilidad de acumulación de metales, esto es, al afán de enriquecimiento ilimitado de los Estados. Aquí aparece un primer punto de contacto entre los orígenes de la disciplina y el despliegue de la actividad estatal. La riqueza se correspondía con la potencia del Estado Absolutista, siendo la economía la base material de dicha potencia, la que permite financiar los ejércitos, multiplicar la flota para el dominio de los mares. Los mercantilistas acompañaron la expansión colonial y comercial de Europa [...] Para los mercantilistas la riqueza del mundo estaba dada y los Estados buscaban apropiarse de ella a expensas de los demás Estados. Para ellos, se trataba más bien de la apropiación de la riqueza existente que de la producción de la misma. No respondían a la pregunta de dónde y cómo surge la riqueza. La riqueza era el resultado de la conquista, de la colonización y del pillaje en el mundo no europeo, donde los Estados compiten con otros Estados por apropiarse de los recursos o por ser agentes de un comercio en condiciones de monopolio”.

Míguez, Pablo, “El nacimiento del Estado moderno y los orígenes de la economía política. En *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 22 (2009.2). Publicación electrónica de la Universidad Complutense, disponible en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/22/pablomiguez.pdf>

a. Destaca y escribe los elementos más importantes de cada texto.

b. ¿Qué tipos de fuentes se presentan? Justifica.

c. ¿Qué información me aporta cada una de las fuentes sobre las características del mercantilismo?

d. ¿Qué papel cumplieron los estados monárquicos en el desarrollo del mercantilismo?

e. ¿En qué medida el mercantilismo fue una de las motivaciones para la exploración de rutas de navegación y la posterior colonización de América? Explica.

Desde la historia, el concepto de mercantilismo genera un amplio debate en torno a su vigencia. Son diversas las definiciones y visiones en torno a él, pero ¿qué es el mercantilismo? A continuación una definición.

¿Qué es el mercantilismo?

“ [...] El fin de la interpretación smithiana es criticar el sistema mercantil, al que tacha de conjunto de falacias proteccionistas, intervencionistas y reguladoras inspiradas en las demandas de algunos productores y comerciantes con el fin de obtener ganancias a costa de otros productores y del consumidor [...].

En la misma línea que estos economistas alemanes, algunos historiadores ingleses de finales del XIX como William Cunningham, escépticos con las políticas de *laissez-faire*, mantenían que los mercantilistas perseguían objetivos políticos; el principal de ellos era engrandecer el poder de la nación [...].

Un tercer grupo de historiadores, entre los que destacan R. B. Ekelund y R. D. Tollison, se han fijado exclusivamente en la aproximación política al mercantilismo y realizan un estudio que no hace hincapié en la política exterior proteccionista, sino en la interior, es decir, en lo que ocurre en la economía local y nacional. Examinan las motivaciones económicas de los individuos o de las coaliciones con el fin de utilizar al Estado para conseguir unas rentas derivadas de un privilegio monopolístico. Es decir, se analiza al mercantilismo como una forma de búsqueda de rentas de acuerdo con la moderna teoría de la regulación. La regulación, según esta teoría, es el fruto de la confrontación de los intereses de dos grupos egoístas: los demandantes (hombres de negocios o comerciantes), que esperan obtener beneficios de un

privilegio monopolista, y los oferentes (monarcas, parlamentarios o legisladores estatales), que esperan dinero o votos a cambio de la concesión de dicho privilegio. De ese análisis se deduce que la regulación es un bien que, como el resto de los bienes, se ofrece y se demanda y, por lo tanto, está sometida a las mismas reglas [...].

Un cuarto grupo de historiadores, entre los que sobresale D. C. Coleman, mantienen que la doctrina mercantilista carece de la coherencia y homogeneidad mostradas en las interpretaciones de Smith, sus discípulos y otros economistas de los siglos XIX y XX. Coleman llega a decir que el mercantilismo es una invención de los investigadores [...].

[...] siguiendo a Coleman y según un reciente estudio de L. Perdices de Blas y J. Reeder (1998), se considera que el término ‘mercantilismo’ constituye una racionalización *a posteriori* que no ayuda a comprender mejor el cuerpo de literatura sobre temas económicos escritos en las nuevas naciones-estado europeas entre finales del siglo XVI y mediados del siglo XVIII, sino que, más bien, simplifica y distorsiona una realidad más compleja. Es muy improbable que pudiera florecer y mantenerse durante casi dos siglos una corriente de pensamiento en la que sus supuestos miembros tuvieron formaciones culturales y lingüísticas diferentes, estuvieron esparcidos por los distintos estados europeos y, en la mayoría de los casos, se ignoraron los unos a los otros [...].”

Perdices de Blas, Luis (ed). (2004). *Historia del pensamiento económico*. Síntesis: España.

Luis Perdices de Blas es un catedrático de Historia del Pensamiento Económico. Sus líneas de investigación son pensamiento económico español, economía y cultura, pensamiento liberal, entre otras.

Orientaciones didácticas

Como parte de la sección **Integro y aplico**, se propone la realización de dos procedimientos de carácter sintético, con el fin de repasar los aprendizajes de la presente unidad.

Para elaborar un resumen se deben considerar los siguientes pasos:

1. Determinar el tema principal de nuestro resumen. En este caso, nuestro tema está dado por la pregunta que es el hilo conductor de la unidad: ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?
2. Leer y analizar las lecciones, determinando aquella información que me ayuda a responder la pregunta de la unidad. Por ejemplo, en la lección 1 de la presente unidad abordamos cómo el paso del teocentrismo al antropocentrismo se evidencia en diferentes disciplinas del arte como la escultura y la pintura.
3. Clasificar la información, de acuerdo al ámbito al que pertenece, sea este político, social, económico, entre otros. A lo largo de la unidad hemos abordado diferentes cambios, como el surgimiento del Estado moderno y las monarquías absolutas, que corresponden al ámbito político.
4. Ordenar nuestras ideas y redactar uno o dos párrafos en los que resumamos la información entregada en la unidad. Para este caso, debemos decir que nuestro principal objetivo es responder la pregunta de la unidad, que será nuestro título y bajo él desarrollamos nuestro resumen:

¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?

Algunas de las transformaciones o cambios que dieron origen al mundo moderno son:...

Para elaborar un mapa conceptual se deben considerar los siguientes pasos:

1. Determinar un tema principal, que será nuestro título. En este caso, la pregunta principal de la unidad funciona como tal.
2. Leer y analizar en las lecciones aquella información que me ayuda a responder la pregunta de la unidad.
3. Escribir la información recopilada en las lecciones en ideas breves de dos o tres palabras. Por ejemplo: Surgimiento del Estado moderno, Antropocentrismo, entre otros.

4. Clasificar la información de acuerdo al ámbito al que pertenece, sea este político, social, económico, entre otros.
5. Elaborar un mapa conceptual, situando como primer cuadrante nuestro título (pregunta de la unidad) y construir, a partir de ella, el mapa conceptual hacia abajo, respondiéndola con ideas breves, relacionadas por conectores.

Continuando con estas páginas de cierre de la unidad, se propone la realización del **Aplico habilidades...** en la que se plantean diferentes actividades enfocadas en el trabajo de las habilidades explicitadas en las Bases Curriculares. Si los y las estudiantes presentan dificultades para completar la columna correspondiente a las características de la Edad Media (actividad 3), propóngales leer y analizar un texto de síntesis ingresando el código GCS8P046 en el sitio <http://codigos.auladigital.cl>

Para la realización del trabajo propuesto en la actividad 4, sugiera a los y las estudiantes buscar información sobre hitos y procesos en los siguientes sitios web:

- <http://www.icarito.cl>
- <http://www.educarchile.cl>
- <http://www.artehistoria.com>
- <http://www.profesorenlinea.cl>

En la **página 48** de esta Guía didáctica se ofrece una pauta de autoevaluación, que puede fotocopiar, con el fin de que los y las estudiantes puedan establecer los niveles de logro de sus aprendizajes a lo largo de la presente unidad.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para responder las preguntas 1 y 2 de la sección **Evalúo mis aprendizajes**, se deben contrastar las respuestas iniciales, dadas a las preguntas de las **páginas 18 y 19**. Por otro lado, para responder las preguntas 3, 4 y 5, se debe tener en cuenta cada uno de los procedimientos claves desarrollados en las lecciones de la unidad.

Por último, para responder las preguntas 6, 7 y 8, niños y niñas tendrán que reflexionar en torno a sus aprendizajes y realizar una relación pasado-presente, determinando en qué medida nuestra sociedad es heredera del mundo moderno.

➤ PROYECTO FINAL: DRAMATIZACIÓN HISTÓRICA

Para la preparación y realización de la dramatización histórica puede aplicar las siguientes medidas:

- Para la actividad 7, considere al menos dos clases, con el fin de que los y las estudiantes puedan preparar la dramatización histórica, siguiendo los pasos establecidos en la actividad. En este mismo sentido, se ofrecen dos instrumentos de evaluación de la actividad en la **página 49** de esta Guía didáctica.
- Presentar y explicar al curso cómo realizar una dramatización histórica al principio de la unidad. Para esto están pensadas las **páginas 18 y 19** del Texto.
- Instar a los y las estudiantes a pensar cómo y a través de qué medios realizarán la dramatización histórica, en la cual deben responder a la pregunta ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?
- Solicitar al curso conformar grupos de trabajo e indicar todos los roles de sus integrantes, sean estos actores, director, guionistas, entre otros.
- Solicitar la relación del guion de la dramatización histórica que se realizará con uno o más temas abordados en la unidad. Para esto plantee la pregunta ¿Cómo se relaciona nuestra dramatización histórica con el o los contenidos revisados en la unidad?
- Solicitar al establecimiento un lugar para que cada grupo pueda presentar su dramatización histórica. Se recomienda un espacio cerrado, tal como una sala de presentaciones, el aula magna, o bien una sala de clases.
- Tener presente las actividades que permiten a los grupos avanzar en la preparación de la dramatización histórica y verificar la realización de estas.
- Considerar un espacio para comentar y entregar las evaluaciones de cada grupo sobre la presentación de sus dramatizaciones históricas.

Sugerencias de evaluación

Evalúe la realización de la sección **Integro y aplico** (todas las actividades menos la séptima) con la siguiente escala de apreciación (L: logrado; ML: medianamente logrado; NL: no logrado).

Escala de apreciación para evaluar Integro y aplico	
Indicador	Nivel de logro
Realiza una síntesis de lo aprendido en la unidad.	
Interpreta un mapa sobre el comercio europeo en el siglo XVII.	
Realiza una comparación entre la Edad Media y la Edad Moderna, de acuerdo a diferentes criterios.	
Establece relaciones de sucesión, simultaneidad, etc., entre hechos de la Edad Media y la Edad Moderna.	
Analiza fuentes en torno a la centralidad del ser humano en la Edad Moderna.	
Analiza fuente en torno al Estado moderno y el mercantilismo.	

Recursos digitales complementarios

Con el fin complementar las actividades propuestas en estas páginas, utilice el recurso digital complementario, que ofrece diferentes actividades sobre los contenidos abordados en las lecciones 4 y 5 de la presente unidad.

Recuerde que deberá contar con la cantidad de computadores necesarios para que los y las estudiantes puedan trabajar en el recurso digital complementario, ya sea en forma individual o en parejas.

Se recomienda la lectura del documento informativo con el fin de obtener mayor información sobre las características, aplicación y evaluación de las actividades propuestas en este instrumento.

Profundización didáctica

Para realizar una dramatización histórica es clave que los y las estudiantes posean ciertas habilidades de expresión. Desde la pedagogía teatral, se recomiendan determinados juegos que sirven para trabajar la expresividad de las personas. A continuación se ofrecen algunos juegos, con el fin de realizar una sesión de expresión dramática, con dos objetivos: por un lado, estimular a niños y niñas a

realizar una dramatización histórica y, por otro, trabajar sobre la timidez y personalidad introvertida que algunos poseen.

Entendiendo que “*todas las personas necesitan vivir la fantasía e instrumentar la imaginación y la creación para estimular su propia libertad de expresión*” (García-Huidobro, 2004), proponga a niños y niñas participar en los siguientes juegos:

Creatividad corporal

¿Cómo camina?: el facilitador [profesor o profesora] dispone a los niños de pie en semicírculo y se coloca adelante. Luego les pide que lo acompañen a imitar la forma de caminar de un(a):

- perro
- gato
- pájaro
- conejo
- mono
- sapo
- pez
- elefante
- araña
- serpiente
- pingüino
- grillo.

Creatividad vocal

Inventores de sonidos: el facilitador [profesor o profesora] se sienta con los niños en círculo. Para realizar el ejercicio les pide que lo acompañen a sonar como:

- una bocina
- un timbre [...]
- una ambulancia
- una moto
- un teléfono celular
- un despertador
- una campana [...]
- una bomba
- la televisión
- un tambor
- un computador
- la radio.

Sensibilización

Ordenes visuales: el facilitador [profesor o profesora] dispone a los estudiantes en semicírculo y se coloca al frente. Para realizar el juego hay que memorizar algunas reglas que se ensayan antes de iniciar el juego. Luego de memorizarlas el facilitador varía el orden libremente. El grupo tiene que esforzarse por recordar y no equivocarse.

Acción facilitador	Acción grupo
Se toca la cabeza	Se paran
Se toca la nariz	Saltan
Se toca el pecho	Giran sobre sí mismos
Aplaude	Corren
Se toca las rodillas	Conversan
Toca el suelo	Se sientan

Expresión (improvisación)

Lugares: el facilitador [profesor o profesora] pedirá que se formen grupos de cinco a siete integrantes. A cada grupo le propondrá un lugar determinado y le dará entre diez a quince minutos para preparar su ejercicio. Luego, los grupos mostrarán su improvisación mientras los demás participantes observan. [...] Los lugares pueden ser:

- el desierto
- la orilla de un río
- un terminal de buses
- un ascensor
- la playa
- un paradero
- un supermercado
- un hospital
- un túnel
- una micro
- el metro
- un centro de llamados
- una piscina
- un cine
- un baño público
- un restaurante
- una plaza
- una escuela / colegio / liceo.

* Todos los juegos han sido extraídos del libro *Pedagogía teatral. Metodología activa en el aula*, de la autora María Verónica García-Huidobro.

Instrumentos de evaluación para el proyecto final

Para evaluar la dramatización histórica que da respuesta a la pregunta problematizadora de la unidad, se proponen una rúbrica de evaluación y una pauta de autoevaluación.

Utilice la escala de apreciación para evaluar los diferentes elementos de la dramatización histórica, entre estos: la conformación de un grupo de trabajo, la elección de al menos un tema, la entrega de información de referencia –previo a la realización de la dramatización histórica–, la preparación de la obra y la entrega de una respuesta clara al hilo conductor de la unidad a través de la dramatización.

Se aconseja que al finalizar las presentaciones de las dramatizaciones históricas, entregue a cada estudiante la pauta de cotejo, con el fin de que evalúen su trabajo de preparación y presentación de la dramatización histórica.

Rúbrica de evaluación para evaluar dramatización histórica			
Criterio	No logrado	Medianamente logrado	Logrado
Grupo de trabajo	Se conformó un grupo de trabajo; sin embargo, no realizaron las actividades.	Se conformó un grupo, en el cual se dividieron las actividades por realizar, pero no todos los integrantes trabajaron.	Se conformó un grupo, en el cual se dividieron las actividades por realizar y en el que todos los integrantes trabajaron.
Pertinencia del tema y personaje(s)	El tema y el o los personajes no corresponden al período de la Edad Moderna.	Se escogió un tema y al menos un personaje; sin embargo, uno de estos no corresponde al período de la Edad Moderna.	Tanto el tema como el o los personajes corresponden al período de la Edad Moderna.
Preparación de la dramatización histórica	La dramatización histórica se realiza sobre la improvisación (verificada en aspectos como ausencia de vestuario, guion, escenografía, etc.).	Se evidencia una preparación de la dramatización histórica; sin embargo, esta es no acuciosa, lo que genera errores.	Se observa una preparación de la dramatización histórica en todos los aspectos (vestuario, guion, escenografía, etc.).
Respuesta a la pregunta problematizadora	No se responde a la pregunta problematizadora en la dramatización histórica.	Si bien se presenta una respuesta a la pregunta problematizadora, esta es confusa, o presenta algunos errores.	Se presenta una respuesta clara y concluyente a la pregunta problematizadora en la dramatización histórica.

Pauta de cotejo para la autoevaluación		
Indicador	Sí	No
Organicé la dramatización histórica considerando aspectos tales como el tema central, los conocimientos necesarios, personajes principales, hechos históricos, vestuario, maquillaje y montaje.		
Respeté los compromisos adquiridos para preparar y presentar la dramatización histórica.		
Escuché y respeté las ideas de todos los integrantes del grupo.		
Ayudé a crear un guion en el que se evidencian las transformaciones que dieron origen al mundo moderno.		
Participé en la presentación de la dramatización histórica en la fecha indicada.		

Autoevaluación de la unidad

Revisa el trabajo realizado en la unidad junto con tu profesor o profesora y establece tu nivel de logro.

Indicador	Logrado	Medianamente logrado	Por lograr
Organización de la información			
Identifiqué similitudes en aspectos políticos, sociales, económicos, culturales y territoriales entre el mundo medieval y el moderno.			
Identifiqué diferencias entre el mundo medieval y el moderno en relación con aspectos políticos, sociales, económicos, culturales y territoriales.			
Habilidades de pensamiento temporal y espacial			
Identifiqué las principales rutas comerciales europeas del siglo XVII y las ciudades destacadas a nivel comercial.			
Reconocí la importancia de las rutas comerciales europeas del siglo XVII.			
Ubiqué en una línea de tiempo los principales hitos del mundo medieval y moderno.			
Identifiqué las relaciones de sucesión y simultaneidad que se dan entre hechos del mundo medieval y moderno.			
Habilidades de análisis y trabajo con fuentes			
Clasifiqué las fuentes según su origen y naturaleza y reconocí la información que estas aportan.			
Comprendí que la información que entregan las fuentes se relaciona con la centralidad del ser humano y su capacidad de cambiar el mundo.			
Habilidades de pensamiento crítico			
Identifiqué diferencias entre la organización política feudal y la correspondiente a la época moderna.			
Caractericé el quiebre de la unidad religiosa de Europa occidental y sus consecuencias mediante la elaboración de reseñas biográficas.			
Caractericé la economía mercantilista considerando aspectos como la acumulación de metales preciosos y la intervención del Estado.			
Reconocí los principales avances realizados en distintas áreas del pensamiento, contextualizándolos de acuerdo al período en que surgen.			
Reconocí características del Estado moderno y expliqué el rol del mercantilismo en su conformación.			
Habilidades de comunicación			
Participé de instancias en las que di mi opinión o respuesta frente a una pregunta, como un debate, una exposición, etc.			
Comuniqué la respuesta a la pregunta principal de la unidad ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?, a través de una dramatización histórica.			

I. Lee atentamente las siguientes preguntas y marca la alternativa correcta.

1. Su creación permitió la defensa territorial, la supremacía de la monarquía sobre los poderes locales y la adquisición de botines de guerra. ¿De quiénes se habla?

- A. Señores feudales.
- B. Burguesía europea.
- C. Ejército profesional.
- D. Burocracia monárquica.

2. Lee el texto.

“El humanismo es esencialmente crítico (...) se trata de someter a examen todas las ideas establecidas que los doctores de toda clase, los expertos encerrados en su especialidad, presentan al público como otros tantos dogmas que habría que acatar sin discusión. El argumento de autoridad no sirve: el científico tiene la obligación de someter a discusión sus teorías”.

Joseph Pérez. (1994),
El humanismo de Fray Luis de León.
España: Innoliber XXI.

¿A qué aspecto de la Edad Moderna hace referencia el texto?

- A. Al desarrollo científico.
- B. A la consolidación del Estado.
- C. Al Renacimiento y el arte.
- D. Al proceso de reforma religiosa.

3. Lee el texto.

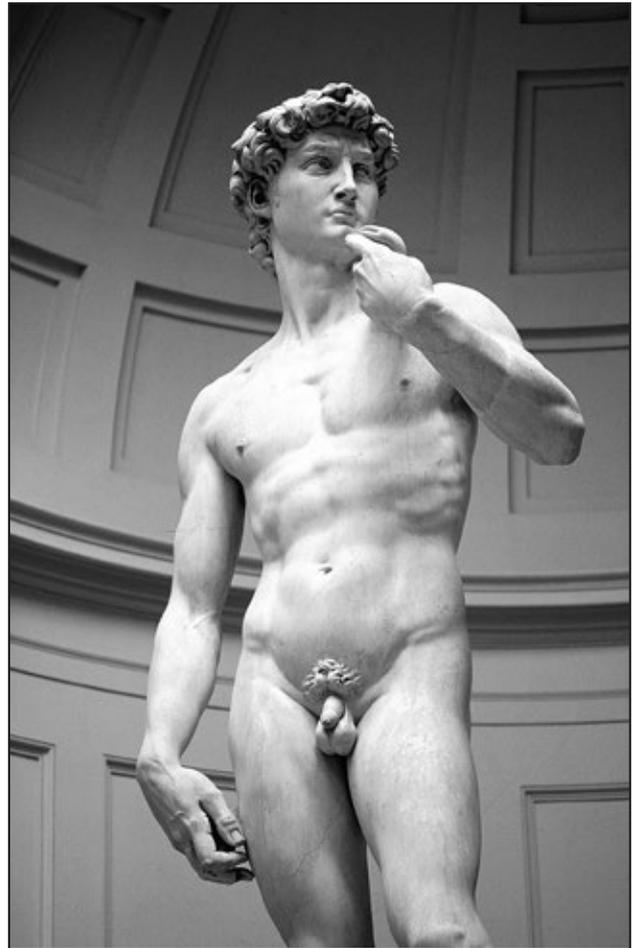
“Un príncipe, pues, no debe tener otro objeto, ni otra preocupación, ni considerar competencia suya cosa alguna, excepto la guerra y su organización y dirección, porque este es un arte que corresponde exclusivamente a quien manda”.

Nicolás Maquiavelo (1531), *El Príncipe*.

¿De qué naturaleza es el texto anterior?

- A. Religiosa.
- B. Política.
- C. Social.
- D. Económica.

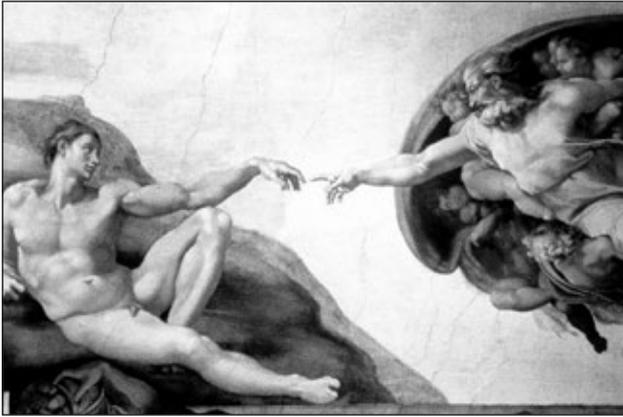
4. Observa la imagen.



¿Qué principio se puede aplicar para caracterizar la escultura renacentista representada en la imagen?

- A. La percepción de estar en una nueva época.
- B. El libre albedrío del ser humano.
- C. La primacía de la razón.
- D. La utilización de cánones de la Antigüedad clásica.

5. Observa la imagen.



¿Qué elemento de continuidad entre el arte medieval y el arte renacentista es posible reconocer en esta obra?

- A. El uso de la técnica pictórica.
- B. La preocupación por crear un trabajo pulcro.
- C. La utilización de motivos religiosos en sus obras.
- D. La representación de la figura humana según los cánones de la Antigüedad.

6. Lee el texto.

“Los herederos de los griegos en geografía, como en muchas otras ciencias; fueron los árabes. La mayoría de los cosmógrafos árabes prefirieron la descripción del mundo de Ptolomeo a las de sus predecesores por ser más completa y simétrica”.

John Parry. (1982).
Europa y la expansión del mundo (1415 - 1715).

¿Qué aspecto propio del Renacimiento reconoces en el texto?

- A. Fomento de las actividades comerciales.
- B. Basar su conocimiento en la Antigüedad clásica.
- C. La búsqueda o afán de gloria y riqueza material.
- D. El libre albedrío y la necesidad de construir su propio destino.

7. Clase social formada especialmente por comerciantes artesanos libres y personas que no estaban sometidas a los señores feudales. El concepto que se aplica en este caso es el de:

- A. nobleza.
- B. campesinado.
- C. clero.
- D. burguesía.

II. Responde en tu cuaderno las siguientes preguntas.

1. ¿Qué impacto tuvo para la producción intelectual el cambio de los códices a los libros impresos?
2. De acuerdo a lo aprendido, ¿cómo definirías el concepto de burocracia con tus palabras?
3. Lee esta frase: “Durante la época moderna se produce un cambio radical en todos los ámbitos de la vida del ser humano”. ¿Estas de acuerdo con ella?, ¿por qué?

Guía didáctica

Banco de preguntas

- I.
1. C
 2. A
 3. B
 4. D
 5. C
 6. B
 7. D
- II.
1. Verifique que las respuestas de sus estudiantes contengan ideas como:
 - La imprenta generó mayor difusión de ideas por los cambios de técnica de producción.
 - Los tiempos de producción se redujeron .
 - Se estandarizaron elementos como la escritura.
 - La mayor producción intelectual permitió aumentar su alcance.
 2. Verifique que niños y niñas aludan a la burocracia como aquel organismo o funcionarios encargados de ejecutar las decisiones del rey en todos los ámbitos de administración del reino, como el cobro de impuestos, que nace ante la necesidad de mejorar la eficiencia de la administración pública en el Estado moderno.
 3. De acuerdo a lo que sus estudiantes han aprendido, verifique que sus análisis expresen los cambios que supuso la Edad Moderna en la vida del ser humano, matizando que esos cambios se produjeron en todos los ámbitos de la vida, ya que existen elementos de continuidad entre la Edad Media y la Edad Moderna, como la utilización de motivos religiosos en el arte, aunque este no sea el elemento central.

Actividades complementarias**Páginas 25 y 26**

- b. El interés por la figura humana; la utilización del canon clásico; el rescate de tópicos de la mitología clásica, en este caso griega; la valoración del paisaje rural.
- c. La pintura es una muestra muy representativa del Renacimiento, en tanto utiliza los principios del arte de esa época, revitalizando los conceptos y la estética de la Antigüedad, dándole una importancia central al retrato y la figura humana, a los paisajes y al movimiento.

Página 30

- a. Se trata de una fuente escrita secundaria.
- b. Entrega información sobre la separación de la esfera intelectual y la religión, en el marco del Renacimiento que propició una revalorización de la Antigüedad clásica.

- c. Por una parte, los cambios en el pensamiento filosófico que problematizaron el predominio de la escolástica; por otra, los cambios religiosos como la ruptura de la unidad religiosa en Europa y la crisis de autoridad del siglo XVI.
- d. El contexto del humanismo y el Renacimiento y los principios que los guiaban pusieron en tensión algunos de los principios religiosos hegemónicos de la Edad Media, como por ejemplo la posición antiescolástica de muchos humanistas.
- e. El paso de la homogeneidad religiosa hacia una ruptura de esa homogeneidad puede ser reflejo de cambios en el pensamiento teocéntrico hacia una visión de carácter antropocéntrica, lo que es característico del paso de la Edad Media a la Edad Moderna. El humanismo y el Renacimiento fueron motores de cambio en el pensamiento filosófico, lo que se tradujo en nuevas formas de concebir el poder político y religioso.

Página 34

- a. Se trata de una fuente escrita secundaria.
- b. El autor plantea que en el siglo XVI no existía una división estricta entre arte y ciencia, sino que eran oficios complementarios, que se fueron distanciando como campos de estudio y como conceptos a partir de la consolidación del pensamiento y el mundo modernos.
- c. Múltiples avances en matemáticas, el método filosófico inductivo, instrumentos tecnológicos como el telescopio y el microscopio, entre otros. Es importante destacar que estos avances se fueron haciendo a la luz de una ciencia muy arraigada en el pensamiento clásico propio del Renacimiento.

Páginas 38 y 39

- a. Se trata de una fuente escrita secundaria.
- b. El interés por la cultura clásica, el antropocentrismo, el predominio de la razón y la fe en el ser humano, el comercio y la innovación científica con su correlato político en los cambios del poder feudal hacia la consolidación del Estado moderno.

Ítems II, III y IV: Se espera que el estudiante establezca relaciones entre la biografía de Maquiavelo, las ideas centrales de su obra y los cambios en el poder político durante el Renacimiento, como el fortalecimiento de las monarquías, el poder económico y militar, la expansión territorial, entre otros.

Páginas 43 y 44

- b. Se trata de fuentes escritas secundarias.
- d. Los estados absolutos tenían un afán de enriquecimiento ilimitado, es decir, para sostenerse debían tener economías fuertes que permitieran el financiamiento de su poder territorial y actividad estatal.

- e. El oro y los metales, bases de la acumulación mercantilista, fueron una de las principales motivaciones del establecimiento de una empresa de conquista de la magnitud de la hecha en América. El oro, de acuerdo a la primera fuente, fue el principal aliciente de la exploración de Colón. De este modo, la economía mercantilista fue el motor primordial de la colonización de los territorios ultramarinos.

Texto del estudiante

Páginas 14 y 15

Para empezar

2. Procesos, porque tiene una larga duración y en ellos conviven diversos hechos. Sí hubo simultaneidad, porque entre 1500 y 1600 están sucediendo cuatro procesos.
3. Pintura, predicación, comercio, vida social.
4. Como centro de la vida; se refleja en el momento en que el ser humano pasa a ser el centro del universo y tiene determinación propia.
5. Doc. 2: primaria, Doc. 1: secundaria. Diferencias: el Doc. 1 es el análisis de una mentalidad que se refleja en el Doc. 2; semejanzas: antropocentrismo.
6. La centralidad del ser humano, la capacidad de auto-determinación. La búsqueda por entender al ser humano. Todas presentes hasta el día de hoy.

Páginas 16 y 17

¿Qué debo saber para aprender lo nuevo?

2. a. Iglesia y papado, además de tener poder religioso, en la Edad Media tenían mucho poder político. El papado estaba en constante disputa con los reyes. b. Doc. 1: primaria, Doc. 2: secundaria; contenido complementario: poder de la Iglesia y los reyes.

¿Qué se de lo que voy a aprender?

3. Renacimiento: cultural, Estado moderno: político, Absolutismo: político, Mercantilismo: económico.
4. a. humanista, b. no humanista, c. humanista.

Páginas 20 y 21

Desafío 1

- a. Pensamiento medieval: busca respuestas a partir de la fe y una verdad superior y divina, no especula. Pensamiento renacentista: busca respuestas a partir de la razón, pone en un lugar central al ser humano.
- b. Mujer limitada a las labores del hogar. Privada del desarrollo intelectual.
- c. Conceptos claves: renovado interés por la Antigüedad, análisis crítico de la naturaleza y el entorno, mayor independencia de pensamiento en relación a la moral religiosa, el ser humano como centro del universo.
- d. Conceptos claves: la valorización por el ser humano, Edad Media, conocimiento clásico, Antigüedad clásica.

Desafío 2 - Clasifico fuentes

- a. Las fuentes son primarias y secundarias, algunas del mismo Renacimiento, y otras escritas en el siglo XX y siglo XXI.
- b. Doc. 1: secundaria, autor del siglo XXI que escribe habiendo utilizado un método científico de investigación; Doc. 4: primaria, la autora escribe desde su propia experiencia y observación directa.

Páginas 22 y 23

Desafío 3

- a. Conceptos claves: espacios amplios, cúpulas redondas, uso de arcos y columnas.
- b. Arquitectura gótica medieval: edificios altos, con terminaciones verticales, grandes ventanales para dar paso a la luz. La arquitectura renacentista, en cambio, hizo uso de cúpulas; las terminaciones no eran verticales, sino más bien redondas; uso de pilares y menos uso de grandes ventanales.
- d. El motivo es religioso. Presencia de la figura de la Virgen María.
- e. Doc. 4: el motivo propio de la mitología griega: y Doc. 6: "La piedad", refleja emociones como la bondad, la tristeza y la clemencia, además de una técnica refinada en la representación de los cuerpos.
- f. En lo prolijo de los cuerpos, en el reflejo de emociones.
- g. Por la admiración del cuerpo humano, su belleza y proporción.
- h. Creaciones prolijas de movimiento, ángulos, detalles, y expresiones inspiradas en la admiración y contemplación de la naturaleza humana. Rescate de la mitología clásica.

Páginas 24 y 25

Desafío 4

- a. Trabajaban en diferentes áreas; por ejemplo Da Vinci era escultor, científico, pintor y matemático.
- b. Conceptos claves: canón de belleza, representación realista.

Desafío 5 - Clasifico fuentes

- a. Son fuentes de naturaleza iconográfica, en este caso plásticas como las fotografías de pinturas y esculturas.
- b. Por las fechas de su creación y por el autor de las mismas, son fuentes primarias, porque fueron hechas por personas que vivieron en el Renacimiento y las crearon según las observaciones de su época.

Páginas 26 y 27

Desafío 6

- a. Es de humanos errar.
- b. Humildad, sinceridad con uno y los demás y mérito propio.
- c. Sí, pues se piensa un hombre libre que puede decidir sobre su camino de vida (moderno) y en tanto este sea un camino moral puede llegar a la salvación (medieval).

- d. De nosotros mismos, de nuestra voluntad de cambio y mejoramiento personal.
- e. De un suceso eludible en la medida que el ser humano actúe. Libertad de acción del ser humano.
- f. Porque el pensamiento teocentrista que imperaba suponía que hasta las voluntades humanas estaban regidas por Dios.
- g. Actuar en coherencia con la justicia, equilibradamente para uno mismo y para los demás.
- h. Todos tratan de comprender el actuar humano en sí mismo, no se quedan con la justificación medieval de que si era malo era obra del demonio, y si era bueno, obra de Dios; ahora la responsabilidad es del ser humano.
- j. Las acciones humanas que describen los autores también están vigentes.
- k. Se pasa del teocentrismo al antropocentrismo, donde es el ser humano ahora y no Dios el centro de nuestras preguntas.

Páginas 28 y 29 – Debate sobre

1. Existencia de un quiebre cultural entre la Edad Media y la Edad Moderna.
2. Le Goff: el humanismo nace en la Edad Media; Vidal: apreciar lo antiguo implicaba desprestigiar el presente de la Edad Media; Burckhardt: quiebre entre ambos períodos marcados por la oposición entre religión y cultura; Espoz: el ver la Edad Media como un período de oscurantismo es una opinión; Duby: la Edad Media tiene avances en el desarrollo económico y social, hasta más avanzados que los de la modernidad; Bloch: el cómo vemos el pasado depende desde qué tiempo lo observamos.
3. Los de Le Goff y Duby se complementan ante la tesis de que hay avances en la Edad Media, mientras que Burckhardt y Vidal mantienen el drástico quiebre entre ambos períodos y Espoz y Bloch apelan a la interpretación que se pueda tener de la historia, donde Bloch argumenta que influye el tiempo desde donde se mire, lo que explicaría la visión de Vidal.
4. Por la escasa difusión de conocimiento en otros idiomas, por la falta de obras firmadas que puedan dar el reconocimiento a su creador, por el conformismo de la salvación que limitaba el desarrollo del ser humano. Avances: la creación de universidades; la cultura, pero con motivos religiosos; el teatro continuó, pero al interior de la Iglesia. El culto al libro, eran prácticamente obras de arte sin autor, en latín y escondidas en bibliotecas, pero con diseños y técnicas de alta complejidad.
6. Sí, pero de carácter gradual, donde su ritmo varía en cada ámbito de la sociedad.

Páginas 30 y 31

Desafío 1

- a. Malas prácticas de la Iglesia como la venta de indulgencias; cuestionamientos sobre el poder del Papa; concordancia entre las ideas de Lutero y los cambios de la época, y la creación de la imprenta que potencia la difusión de las ideas de la Reforma.
- b. Las personas podían interpretar por sí solas la Biblia y no solo por medio de la Iglesia. Cuestionamiento de ciertos preceptos eclesiásticos.

Páginas 32 y 33

Desafío 3

- a. Doc. 1: secundaria; Doc. 2: primaria; Doc. 4: primaria.
- b. La Reforma, al cuestionar el poder del Papa, permite que se potencie el poder de los reyes y gobernantes.
- c. Porque proclama la separación del Estado y la Iglesia. Porque cuestiona la autoridad divina de la Iglesia.
- d. Norte de Europa. Francia: coexistencia entre calvinistas y católicos.
- e. El fortalecimiento de los Estados modernos.

Páginas 34 y 35

Desafío 5

- a. Doc. 1: primaria y escrita. Doc. 2: primaria e iconográfica. Doc. 3: primaria y escrita. Doc. 4: secundaria y escrita. Doc. 5: primaria y escrita.
- b. Se representa un juicio donde los enjuiciados se representan humillados con cabezas agachadas, usando sombreros grandes para identificarlos e intimidados por el gran número de clérigos; los jueces se muestran formales y con poder.
- c. Evangelizar y dar el ejemplo; contexto de crisis en la Iglesia católica.
- d. Herejías, brujerías, que no actúe en concordancia con la Iglesia, como ayunos, no celebrar Pascua o que un civil celebre misas.
- e. Confesión por tortura, interrogatorios violentos.
- f. El autor plantea una visión positiva de la Reforma católica del siglo XVI, indicando que si bien, hubo efectos negativos, también hubo algunos positivos y constructivos como el renacimiento de la piedad religiosa.
- g. El renacimiento de la piedad religiosa que hace referencia a una nueva relación con Dios, por medio de las escrituras.

Páginas 36 y 37**Desafío 6**

- Europa y su unidad religiosa se fragmentó en diversos espacios diferenciados por las vertientes cristianas que había en los países europeos.
- Según los documentos se muestra un antes violento, persecutorio y represivo, mientras que con el Edicto de Nantes muestra una realidad más respetuosa y pacífica. Conclusión: se permitió la creación de Estados laicos y el ascenso de la burguesía a puestos de poder.
- Conceptos claves: tolerancia religiosa, libertad de culto.

Páginas 38 y 39**Desafío 1**

- Conceptos claves: producción lenta, de alta complejidad, que genera libros exclusivos, obras de arte.
- Difusión de la cultura y el conocimiento, incrementa la producción de libros.
- El ejemplar se hacía a mano, se continúa con una cultura manuscrita.
- Con más copias de los libros el conocimiento llegaba a más personas.

Desafío 2 – Contextualizo un hecho histórico

- Alemania, 1440.
- Renacimiento, período de gran creación artístico-cultural e investigación de la naturaleza humana y natural.

Páginas 40 y 41**Desafío 3**

- El análisis empírico predomina en el pensamiento científico.
- La representación de la Tierra como un cuerpo celeste estático.
- Difusión rápida del conocimiento e intercambio de ideas.
- El cambio de mentalidad, la forma de enfrentar el conocimiento.

Páginas 42 y 43**Desafío 4**

- Rechazo por amenaza del avance de la curiosidad humana y la búsqueda de respuestas a través de la razón no a través de las esculturas.
- A diferencia del modelo de Ptolomeo, Copérnico grafica que la Tierra se mueve sobre su propio eje inclinado y en torno al Sol.
- Sí, en tanto que plantea utilizar métodos de indagación. Búsqueda de objetividad y observación.
- Harvey: el cuerpo; Smith: la economía. La movilidad del ser humano.
- Buscando evidencias, sin confiar ciegamente en los sentidos. Los aportes de Descartes a la investigación científica están vigentes.

Desafío 5 – Contextualizo un proceso histórico y concluyo

- El cambio en la forma de investigar, el racionalismo y empirismo son propios de su época, en la que el ser humano busca las respuestas por sí mismo y no en la religión.

Páginas 44 y 45**Desafío 1 – Análisis extractos de una obra de teatro**

- Un hombre recurre al rey por la acción de un noble y el rey resuelve la situación, determinando lo que debe hacer cada uno de los involucrados.
- La obra transcurre en plena Edad Media (siglo XII) y el autor es contemporáneo, al Siglo de Oro español, siglo XVI.
- Se recurre al rey como juez, él tiene la potestad de la justicia por sobre la nobleza.

Desafío 2

- Conceptos claves: centralización del poder en el rey, dominio y control de territorios, financiamiento de la burguesía, creación de ejércitos.
- Dominación que parte por lo impuestos, delimitando fronteras de paso de los comerciantes. Centralización administrativa.
- Conceptos claves: perfeccionamiento de la guerra, identidad de los reinos, control del territorio.
- El feudalismo, a diferencia del Estado moderno, se caracterizaba por la descentralización del poder político.

Páginas 46 y 47**Desafío 3**

1. Secundaria y escrita; 2. Primaria y escrita; 3. Secundaria y escrita; 4. Primaria y escrita; 5. Primaria y escrita.
- Por la existencia de ciudades-Estados. Ciudades comerciales con autonomía política.
- La ley del Estado.
- Que trasciende las fronteras de las ciudades, naciones y Estados.
- El comercio podría permitirle llegar a ser como Roma.
- Conceptos claves: auspicio artístico, mecenazgo, burguesía, equilibrio de poderes.
- Como dioses.
- Determinó su organización y su unificación económica.
- En su cosmovisión de la política: mientras que para Jacobo I el poder tenía que ser absoluto para el rey, como un dios, Voltaire la piensa como una república.

Desafío 4 – Analizar extractos de obras de teatro

- El mercader de Venecia*, 1600, William Shakespeare, Inglaterra; Contexto social de desarrollo del capitalismo y los mercaderes, conflicto entre lo cristiano y lo judío, relaciones de poder y el rol de la mujer en la esfera social; La avaricia representada por Shylock, un judío; ambientada en Venecia; Shylock presta dinero a Antonio con la condición de que si no lo devuelve a tiempo,

tendrá que darle una libra de su carne a Shylock, del lugar del cuerpo que Shylock decidiera; Ascenso de la burguesía.

- b. El ascenso de la burguesía en Europa amenazaba el poder de la nobleza; estos tendían a ser de origen judío y en Inglaterra al momento de estrenarse la obra había un creciente rechazo hacia ellos, de ahí el éxito de la obra.

Páginas 48 y 49

Desafío 5

- a. Mousnier: un rey como árbitro entre la nobleza y la burguesía. Anderson: niega este rol, el absolutismo es un aparato mejor organizado del sistema feudal.
- b. Por concentrar en su poder todas las actividades y decisiones administrativas y gubernamentales.
- d. Sí, otorgados por el poder económico que tiene representatividad en el poder político, provocando que se pueda conseguir lo que sea a través del dinero.
- e. Mayor cambio: el ascenso de la burguesía, que ya no es parte del tercer estado, sino que estaría a la par con los nobles. Como factor de continuidad tenemos la precariedad de vida de los campesinos.

Páginas 50 y 51

Desafío 6

- a. En la consideración de los reyes como dueños del pueblo.
- d. El Estado absolutista constituye una reorganización administrativa, considerando el poder económico de la burguesía.
- e. Concentró todo el poder; retrato de Luis XIV, ícono del absolutismo, lo muestran como todopoderoso.
- f. Porque centralizaron todo el poder en el rey.

Desafío 7 – Análisis extractos de obras de teatro

- a. *Fuenteovejuna*, 1618, Félix Lope de Vega, España; Siglo de Oro español; Unión del pueblo contra la opresión en el pueblo cordobés de Fuente Ovejuna; El señor feudal reclama el derecho de pernada ante el compromiso de sus siervos Frondoso y Laurencia, el pueblo se une y asesinan al señor feudal esperando que el rey los absuelva del crimen; en tiempos de los Reyes Católicos (1474-1535); El absolutismo del rey, su potestad por sobre los señores feudales y su rol de juez en los conflictos del pueblo.

Páginas 54 y 55

Desafío 1

- a. Mercantilismo: inicio de una economía globalizada que fortalece a los Estados con el acaparamiento de los metales preciosos. Economía del medioevo: reducida precariamente en tecnología de transporte, rutas de comercio entre feudos, autarquía.
- b. Estado dos, porque exporta más de lo que importa, por tanto, se queda con más oro y plata.
- d. Para reforzar el poder de los estados monárquicos.

- e. Porque se toman medidas como la obstaculización de importaciones de bienes extranjeros y la acumulación de la mayor cantidad de oro y plata, para dar fuerza y estimular la economía interna, y con ello, el Estado.

Páginas 56 y 57

Desafío 3

- a. La Liga Hanseática en el sector noreuropeo, el Mediterráneo y la Ruta de la Seda en conexión con Oriente vía Constantinopla.
- b. La península itálica al estar en el Mediterráneo le permite una directa conexión con Oriente, por lo que la península ibérica se ve perjudicada por su ubicación geográfica.
- c. Expansión de las rutas comerciales en Europa, siglos XV-XVII, aumento del comercio, interacción entre culturas y fortalecimiento de los estados monárquicos, proceso en relación con el contexto histórico de la modernidad.
- d. Una conexión más global del mercado. Contacto con Oriente a través del mar Mediterráneo.

Desafío 4 – Elabore un mapa histórico

- a. Rutas comerciales de Europa (XV-XVIII).
- b. Flechas, colores y círculos.
- c. Sí, porque grafica un proceso.

Páginas 58 y 59

Desafío 5

- a. Doc.1: secundaria, gráfica, económico; Doc.2: primaria, escrita, económico; Doc.3: primaria, escrita, económico; Doc. 4: secundaria, escrita, económico.
- b. El comercio francés aparece con fuerza en 1700 y tiene un alza desde mediados de ese siglo hasta el siglo XIX; el comercio inglés aparece en 1602 y crece progresivamente hasta el siglo XIX.
- c. La banca cumple un rol de resguardo del tesoro nacional y la burguesía lo incrementa.
- d. Para enriquecerse el reino. Para proteger a la industria interna.
- e. Era comparable al de un imperio del comercio. La más grande empresa comercial del siglo XVII.
- f. La economía mercantilista permitía la consolidación de los Estados modernos enriqueciéndolos en la medida que se expedieran sus redes comerciales.

Páginas 60 y 61

Desafío 6

- a. Aglomeración de gente, concentración del comercio, la administración y construcción de imponentes edificaciones para ello.
- b. Sí, porque eran los núcleos de transacción, donde llegaban las riquezas y aumentaba el trabajo.
- c. De gran desarrollo económico. La más desarrollada en organización y modos de trabajo.

- d. En las ciudades están los núcleos del mercado del sistema mercantilista. Centros de intercambio comercial.
- e. El aumento del comercio generaba a su vez el aumento de posibilidades de empleo, gente de todas las clases sociales se empiezan a acercar a las ciudades.
- f. El establecimiento de una red comercial, gracias al desarrollo del mercantilismo.

Páginas 62 y 63

Analizo continuidad y cambio en... los derechos humanos

1. Condición legal de cada ser humano que permite su íntegra relación con la sociedad, son inalienables e irrenunciables.
2. Sí, porque los procesos de cambio entre una y otra fueron paulatinos.
3. En la Edad Media el campesino era un siervo del señor feudal, mientras que en los siglos XV y XVI ya podían liberarse, dedicarse a un oficio y realizar una vida, quizás aún precaria, pero con base en sus propias decisiones.
4. Sí, en la Edad Contemporánea se agregan derechos de los niños, mujeres e indígenas.
5. Sí, ya que si bien siguen existiendo violaciones a los derechos humanos, hoy son acciones que reciben el repudio de la mayoría, no así en la Edad Media o luego con la Inquisición donde se justificaban y avalaban.

Páginas 64 y 69

Integro y aplico

2. **a.** Mapa histórico, porque representa un proceso en un determinado tiempo-espacio. **b.** Muestran un proceso determinado de la historia. **c.** En el mar Mediterráneo de Marsella hacia Asia y hacia Cádiz para pasar a América. Entre Londres y Ruan, hacia el mar Báltico por el mar del Norte y hacia África y Asia por el Atlántico. La ruta terrestre que conecta a Europa con Oriente, desde Londres, París, Marsella y Génova con Estambul. **d.** Glasgow, Liverpool, Londres, Ruan, París, Génova, Marsella, Estambul y Cádiz. Se ubican en sectores clave geo-económicamente, ya que conectan con otras zonas del mundo. **e.** En zonas costeras. **f.** La expansión del mundo moderno.
3. Diferencias entre Edad Media y Moderna: organización política de feudos a Estados-nación; Organización social de estamental a meritaria; Desarrollo cultural y religioso de teocentrismo a antropocentrismo; Organización económica de latifundios a rutas comerciales entre ciudades; Organización territorial del campo a la ciudad.
4. **a.** Hitos de la Edad Media: 476: Caída del Imperio romano de Occidente; 711: Invasión musulmana a la península Ibérica; 1096-1291: Las Cruzadas; 1075-1122: Querrela de las Investiduras; 1200-1400: Fundación de universidades; 1337: se declara la guerra de los Cien Años; 1348: la peste negra azota Europa; 1378: Cisma de Occidente; 1453: Caída de Constantinopla; 1492:

Cristóbal Colón en su búsqueda de una ruta más rápida hacia las Indias Orientales llega, por accidente, a América, entonces desconocida en Europa. Hitos de la Edad Moderna: 1500 Leonardo Da Vinci ilustra sus diseños de bicicletas, aeroplanos y otros avances tecnológicos. 1512: Capilla Sixtina de Miguel Ángel. 1517: Martín Lutero fija sus 95 tesis. 1533: Excomulgación de Enrique VIII. 1541: Fundación de Santiago del Nuevo Extremo. 1543: Robert Recorde utiliza por primera vez símbolos de suma y resta. 1545: Contrareforma. 1618-1648 Guerra de los Treinta Años. 1637: Publicación del Discurso del Método de René Descartes. 1789: Revolución Francesa. **b.** Simultaneidad: fundación de universidades con la guerra de los cien años; colonización de América con las reformas religiosas en Europa. **c.** Sí como el descubrimiento de América y tiempo después la fundación de Santiago del Nuevo Extremo. **d.** Cambio: puesta en duda de la supremacía de la Iglesia Católica; búsqueda del reconocimiento personal en las obras; Continuidad: La capilla Sixtina es un ejemplo clave, al ser una obra con reconocimiento propio (moderno) pero con motivos religiosos (Edad Media).

5. **a.** Doc. 1: fuente primaria iconográfica, dibujos, renacimiento italiano; Doc. 2: secundaria escrita, análisis desde la actualidad sobre la difusión de las ideas de Lutero; Doc. 3: primaria, obra literaria; Doc. 4: primaria escrita, carta. **b.** Visiones de la época. **c.** En todas hay un análisis ya sea gráfico o escrito del ser humano. **d.** Consigue disputar el acceso conocimiento de las sagradas escrituras a la Iglesia Católica. **e.** Llevando al límite sus capacidades corporales e intelectuales.
6. **a.** Doc. 1: plantea como a mitad del siglo XVI el rey pasó a tener el poder político efectivo, en lugar de la fragmentación dada anteriormente entre el rey, su consejo y grandes funcionarios. Doc. 2: detalla la estrecha relación entre el mercantilismo y el Estado, indicando cómo operan las dinámicas de un Estado mercantilista con el resto del mundo y sus principios. **b.** Edad Moderna: centralización; Edad Media: disgregación. **c.** Centralización del poder, defendido por un ejército y mantenido por los mercantilistas. Se busca el aumento del poder del Estado, sin importar el resto del mundo **d.** Concentración del poder político en la figura del rey, Estado administrado por funcionarios, mercantilismo. **e.** Conceptos claves: administración, funcionarios estatales, gobierno.

Recursos digitales complementarios

Las respuestas a las actividades de los recursos digitales complementarios las encontrará en el documento informativo de cada RDC en la sección Apoyo al docente.

2 Los españoles llegan a América: ¿encuentro, enfrentamiento o descubrimiento?

Propósito de la unidad

La unidad 2 se ha articulado en torno a la problemática Los españoles llegan a América: ¿encuentro, enfrentamiento o descubrimiento? buscando que sus estudiantes evalúen diferentes interpretaciones en torno al choque de dos mundos dado en el marco de la conquista de América. La importancia y la necesidad de estos aprendizajes radican en que niños y niñas sean capaces de comprender que los procesos históricos son multicausales y que existen diversas interpretaciones sobre ellos.

Esta unidad está dividida en seis lecciones, que junto con los temas pertinentes trabajan procedimientos estratégicos que contribuyen a construir los aprendizajes para dar respuesta a la pregunta principal de la unidad, que se concretará en la preparación y participación en un debate sobre la problemática histórica planteada.



Actitudes trabajadas en la unidad

- Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de raza o etnia, nacionalidad, situación socioeconómica, idioma, ideología u opinión política, religión o creencia, sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, género, orientación sexual, estado civil, edad, filiación, apariencia personal, enfermedad o discapacidad.
- Pensar en forma autónoma y reflexiva, fundamentar las ideas y posturas propias, y desarrollar una disposición positiva a la crítica y la autocrítica.
- Demostrar interés por conocer el pasado de la humanidad y el de su propia cultura, y valorar el conocimiento histórico como una forma de comprender el presente y desarrollar lazos de pertenencia con la sociedad en sus múltiples dimensiones (familia, localidad, región, país, humanidad, etc.).

Lección 1: ¿Qué factores hicieron posible la llegada de los españoles a América?		
Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA5. Argumentar por qué la llegada de los europeos a América implicó un enfrentamiento entre culturas, considerando aspectos como la profundidad de las diferencias culturales, la magnitud del escenario natural americano, y la desarticulación de la cosmovisión de las sociedades indígenas.</p> <p>OA7. Analizar y evaluar el impacto de la conquista de América en la cultura europea, considerando la ampliación del mundo conocido, el desafío de representar una nueva realidad y los debates morales relacionados con la condición humana de los indígenas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ilustran el escenario natural de los territorios conquistados, considerando el clima, la vegetación, fauna, entre otros. (Desafío 4). • Comparan y explican la cosmovisión indígena y la cosmovisión europea. (Desafío 5). • Explican que los procesos de exploración y conquista ampliaron el mundo conocido durante el siglo XVI, y dan ejemplos que lo demuestren. (Desafíos 1 y 2). • Relacionan el desarrollo de la cartografía durante el siglo XVI, con el proceso de exploración y conquista americano. (Desafío 3). 	<p>d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p> <p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p>

Lección 2: ¿Qué territorios fueron explorados por españoles y portugueses?		
Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA5. Argumentar por qué la llegada de los europeos a América implicó un enfrentamiento entre culturas, considerando aspectos como la profundidad de las diferencias culturales, la magnitud del escenario natural americano, y la desarticulación de la cosmovisión de las sociedades indígenas.</p> <p>OA6. Analizar los factores que explican la rapidez de la conquista y la caída de los grandes imperios americanos, considerando aspectos como la organización política, las diferencias en la forma de hacer la guerra, los intereses de los conquistadores y la catástrofe demográfica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ilustran en un mapa u otro recurso gráfico el proceso de conquista de América. (Desafío 1). • Ubican espacialmente los lugares de América donde llegaron los primeros conquistadores. (Desafío 5). 	<p>d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p> <p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p>

Lección 3: ¿Qué características tuvo la conquista en distintos lugares de América?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA6. Analizar los factores que explican la rapidez de la conquista y la caída de los grandes imperios americanos, considerando aspectos como la organización política, las diferencias en la forma de hacer la guerra, los intereses de los conquistadores y la catástrofe demográfica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analizan distintas perspectivas sobre el encuentro entre europeos y americanos. (Empatía histórica). • Caracterizan a los europeos que migraron a América, considerando elementos como roles y oficios, procedencia (país y clase social), entre otros. (Desafío 1). • Contrastan el lenguaje, la vestimenta, el tipo físico y roles de género de los conquistadores con los de los indígenas. (Desafíos 1 y 2). • Señalan formas de relación e intercambio pacífico entre europeos y distintos grupos de indígenas americanos. (Trabajado a lo largo de la lección). • Caracterizan la organización política de los grandes imperios americanos al momento de la conquista. (Desafío 3). 	<p>d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p> <p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p>

Lección 4: Españoles y pueblos originarios: ¿dos mundos diferentes?

Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA5. Analizar los factores que explican la rapidez de la conquista y la caída de los grandes imperios americanos, considerando aspectos como la organización política, las diferencias en la forma de hacer la guerra, los intereses de los conquistadores y la catástrofe demográfica.</p> <p>OA7. Analizar y evaluar el impacto de la conquista de América en la cultura europea, considerando la ampliación del mundo conocido, el desafío de representar una nueva realidad y los debates morales relacionados con la condición humana de los indígenas.</p> <p>OA17. Contrastar las distintas posturas que surgieron en el debate sobre la legitimidad de la conquista durante el siglo XVI, y fundamentar la relevancia de este debate para la concepción de los Derechos Humanos en la actualidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen los distintos intereses de los conquistadores para migrar a América, y dan ejemplos concretos que los reflejen. (Desafío 1). • Comparan la forma de hacer la guerra de europeos y americanos, considerando el uso de armas, las técnicas militares, la dimensión religiosa, entre otros. (Desafíos 3 y 4). • Infieren cómo las diferencias en la organización política, la forma de hacer la guerra y la catástrofe demográfica, explican la rapidez de la conquista. (Desafíos 3 y 4). 	<p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>i. Participar en conversaciones grupales y debates [...].</p>

Lección 5: ¿Qué impacto tuvo la llegada de los españoles a América en Europa?		
Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA7. Analizar y evaluar el impacto de la conquista de América en la cultura europea, considerando la ampliación del mundo conocido, el desafío de representar una nueva realidad y los debates morales relacionados con la condición humana de los indígenas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Argumentan sobre el impacto que tuvo el descubrimiento y conquista de América en la comprensión del mundo y cultura europea. (Desafíos 1 y 3). • Dan ejemplos de cómo los europeos representaron la nueva realidad americana, apoyándose en mapas, relatos e ilustraciones de la época. (Desafíos 3 y 4). • Analizan la visión que los europeos tuvieron sobre los indígenas y la relacionan con el debate moral sobre su condición humana. (Desafío 4). • Confrontan, a partir de fuentes, las ideas sobre la civilización y los derechos de los indígenas que enfrentaron a Bartolomé de las Casas y a Juan de Ginés Sepúlveda durante el siglo XVI. (Desafío 4). • Ilustran en un mapa la ampliación del mundo conocido por los europeos durante los siglos XVI y XVII. (Desafío 3). 	<ul style="list-style-type: none"> b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel. e. Seleccionar fuentes de información [...]. f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel. h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...]. i. Participar en conversaciones grupales y debates [...].

Lección 6: ¿Cómo incidió en el mundo americano la llegada de los españoles?		
Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA7. Analizar y evaluar el impacto de la conquista de América en la cultura europea, considerando la ampliación del mundo conocido, el desafío de representar una nueva realidad y los debates morales relacionados con la condición humana de los indígenas.</p> <p>OA17. Contrastar las distintas posturas que surgieron en el debate sobre la legitimidad de la conquista durante el siglo XVI, y fundamentar la relevancia de este debate para la concepción de los Derechos Humanos en la actualidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explican en qué consistieron las encomiendas y dan ejemplos de su aplicación en América. (Desafío 1). • Relacionan la crítica a la encomienda de Fray Bartolomé de las Casas con su concepción sobre la condición humana de los indígenas. (Desafío 3). • Comparan textos a favor y en contra de la encomienda indígena con artículos de los Derechos Humanos. (Desafío 3). • Debaten sobre el valor de la libertad, la igualdad y el respeto a la dignidad humana para el desarrollo de una convivencia pacífica en la sociedad actual. (Desafío 4). • Infieren cómo las diferencias en la organización política, la forma de hacer la guerra y la catástrofe demográfica, explican la rapidez de la conquista. (Examinando evidencias). 	<ul style="list-style-type: none"> b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel. d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones [...]. e. Seleccionar fuentes de información [...]. f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel. g. Investigar sobre temas del nivel [...]. h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...]. i. Participar en conversaciones grupales y debates [...].

Orientaciones didácticas

Como forma de iniciar el trabajo de la unidad 2, se propone una actividad de motivación (**Para comenzar, página 71**) al debate en torno al proceso de encuentro entre españoles e indígenas y la posterior conquista hispana en América. Previo a la proposición de esta actividad motivadora, se recomienda realizar una contextualización del momento histórico que se analizará. Para esto, vuelva sobre la Edad Moderna y el desarrollo tecnológico, la carrera expansiva del Estado moderno y la economía mercantilista europea; pregunte ¿qué factores habrán permitido realizar estos viajes de exploración? Tras esta contextualización, utilice los tres documentos de las **páginas 70 y 71** para la realización de la actividad motivadora en la que se trabajan las habilidades de análisis de fuentes, el pensamiento crítico y la actitud de “*Demostrar interés por conocer el pasado de la humanidad y el de su propia cultura [...]*”. (Mineduc, 2013), a propósito del estudio de esta parte de la historia de América.

Complemente los documentos de esta actividad motivadora mostrando al curso la siguiente animación que ofrece el Museo Precolombino sobre una cronología de la historia precolombina americana (ingrese el código GCS8P063 en el sitio web <http://codigos.auladigital.cl>). Para trabajar con ella pregunte:

- ¿Qué nos muestra la animación? (El desarrollo de diferentes pueblos en América).
- ¿Cuáles de estos pueblos destacan? (Olmecas, chavín, aztecas, mayas e incas, entre otros).
- ¿Por qué se les llama pueblos “precolombinos”? (Porque se desarrollaron antes de la llegada de Cristóbal Colón).
- Teniendo en cuenta el desarrollo de estos pueblos “precolombinos”, ¿qué término resulta más adecuado para nombrar la llegada de los españoles a América: encuentro, enfrentamiento o descubrimiento?, ¿por qué?

La sección **Exploro mis conocimientos (páginas 72 y 73)** plantea diferentes actividades orientadas a la realización de un diagnóstico sobre lo que los y las estudiantes saben. Aproveche los resultados que la realización de esta actividad arrojará respecto de la apropiación que niños y niñas tienen de los prerrequisitos para abordar la unidad. Para tal efecto, se recomienda copiar la siguiente tabla de nivel de logro en la pizarra, y pedir a cada estudiante que marque su nivel de logro en cada actividad de prerrequisitos. Indique que marquen con un ✓ aquellas actividades completadas de manera satisfactoria y con una X, si estas fueron realizadas de manera incorrecta o si no fueron completadas.

Act.	Indicador	✓	X
1.a	Explicó las transformaciones que experimentó Europa durante la Edad Moderna.		
1.b	Señaló cómo se expresan esos cambios en la mentalidad del ser humano de la época moderna.		
1.c	Relacionó el desarrollo comercial, la búsqueda de nuevas rutas comerciales, el mercantilismo y el Estado moderno.		
1.d	Caracterizó y comparó a mayas, aztecas e incas.		

Luego, recoja la información sobre el grado de apropiación de los y las estudiantes sobre los prerrequisitos. Si la mayoría del curso no consigue realizar las actividades de prerrequisitos, contemple un repaso de los contenidos y habilidades que demuestran una débil apropiación.

Se recomienda trabajar la sección **Me preparo para aprender (páginas 74 y 75)** en tres momentos:

- Presentación del paso a paso de la preparación, desarrollo y cierre del debate. Deje en claro todas las labores que se deben realizar. Se aconseja que usted pueda asumir el rol de mediador del debate, con el fin de que existan diferentes grupos, con diversos planteamientos en torno al tema. A su vez, es preciso que el debate no llegue a una conclusión final, sino que coexistan diferentes miradas en torno a la dinámica que se dio entre españoles e indígenas en América. Con esto, se espera hacer honor a la idea de que en el estudio del pasado no todo está dicho, por lo tanto existen diferentes interpretaciones, que tienen que estar apoyadas en argumentos y evidencias que les den validez.
- Trabajo sobre la preparación del debate. Inste a sus estudiantes a preparar el producto final de la unidad, mediante las preguntas que se incluyen en la **página 74**. Si lo estima conveniente, puede solicitar la conformación de los grupos que debatirán al final de la unidad.
- Planificación del trabajo a lo largo de la unidad, mediante las tres actividades propuestas en la **página 75**. Estas actividades se han articulado con el fin de trabajar el pensamiento metacognitivo de niños y niñas.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Algunas preguntas para trabajar el primer peldaño de la escala metacognitiva (cobrar conciencia del tipo de pensamiento que estoy llevando a cabo) propuesta en la **página 21** de esta Guía didáctica son:

- ¿Qué estoy pensando?, ¿qué pensé al realizar X actividad?
- ¿Cómo definiría mi pensamiento (crítico, reflexivo, analítico, lógico o creativo)?, ¿por qué?
- ¿Qué me permitió realizar este tipo de pensamiento?

Adaptado de: Hayes, H. (2014). *Curriculum XXI: Lo esencial de la educación para un mundo en cambio*. Narcea Ediciones Madrid y Swartz. R et al. (2008) *El aprendizaje basado en el pensamiento*. New York EE.UU.

Recursos digitales complementarios

El recurso digital complementario *Factores que posibilitaron la expansión del mundo europeo y su consolidación en el mundo americano* tiene por objetivo complementar la sección **Exploro mis conocimientos**. En él se ofrecen variadas actividades que buscan rescatar aprendizajes abordados en 4º, 5º y 7º básico (para consultar los objetivos de aprendizaje implicados, lea el documento informativo que acompaña este recurso).

Recuerde contar con el laboratorio de computación del establecimiento y con la cantidad de equipos suficiente para que sus estudiantes trabajen en forma individual o en parejas.

➤ PROYECTO FINAL: DEBATE

Dado que la propuesta de la presente unidad contempla el análisis de diferentes visiones historiográficas en torno a la llegada de los españoles a América, es que se ha propuesto la preparación de un debate como producto final en que los y las estudiantes deberán demostrar sus aprendizajes.

El principal objetivo de la realización del debate será “*buscar un equilibrio en la cantidad y la calidad de las intervenciones de todos los participantes*” (Sanz, 2005).

Dado que usted puede asumir el papel de moderador, tenga en cuenta los siguientes consejos para la organización de un debate:

- “*Delimitar el tema y la duración del debate al principio de la sesión*. [Para este caso nuestro tema es la problemática que supone la llegada de los españoles a América y su posterior conquista].
- “[...] *Establecer alguna norma de límite de intervenciones por persona*. [En esta oportunidad, se aconseja otorgar dos momentos de intervención para cada grupo: uno de presentación de su posición y uno de réplica].
- *Evitar en todo momento los juicios a personas presentes o ausentes*. [Comente a los grupos que, a su vez, no se debe apoyar la posición que defendemos con juicios de valor, sino que con evidencias y argumentos].
- *Resumir los puntos tratados en dos o tres momentos a lo largo del debate [...]*”. (Sanz, 2005).

Respecto de sus estudiantes, tome las siguientes medidas para preparar el debate durante la unidad:

- Pedir conformar grupos de máximo 5 integrantes.
- Asignar a los grupos posturas diferentes en el debate, con el fin de que efectivamente existan posiciones enfrentadas.
- Se recomienda presentar a todos los grupos los diferentes aspectos que se evaluarán, para esto considere la rúbrica de evaluación que se ofrece en la **página 98** de esta Guía didáctica docente.

Como apoyo a la investigación para el proyecto final existe un RDC desarrollado en forma de **WebQuest**.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

1

¿Qué factores hicieron posible la llegada de los españoles a América? (76 a la 83)

Tiempo estimado:
2 horas.**Propósito de la lección**

La lección busca que sus estudiantes analicen los factores que explican la llegada de los españoles a América, utilizando procedimientos como el análisis de fuentes primarias escritas, para comprender cómo el cambio de mentalidad de la Edad Moderna se manifestó en hechos, como los viajes de exploración. Además, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que niños y niñas puedan preparar y participar en un debate.

Orientaciones para el procedimiento

Con el fin de distanciarse de la enseñanza y aprendizaje de “[...] una historia puramente episódica [en la cual] no es necesario más que la memoria para rememorar y aprender todos los datos (los famosos reyes, fechas y batallas) que se consideran necesarios” (Prats, 2011), es que se ha propuesto para la presente unidad el desarrollo de un debate como producto final de ella.

Para la consecución de este producto final, la lección 1 propone como procedimiento principal el análisis de fuentes primarias escritas, con el fin de que los y las estudiantes puedan “Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel”. (Mineduc, 2013).

Se recomienda trabajar este procedimiento, a partir de la clasificación de fuentes que se trabajó en la lección 1, de la unidad 1 del Texto del estudiante (páginas 20 a 29). Pregunte: ¿Qué ejemplos pueden dar de una fuente primaria escrita? (Para este caso, crónicas, ilustraciones, libros, entre otras). Dando continuidad a este trabajo, inste al curso a determinar cuáles de los documentos de la lección 1 corresponden a fuentes primarias escritas. Tras esto indique el ejercicio de análisis de cada una de ellas, siguiendo el procedimiento de la página 76. Si es necesario, modele el análisis de fuentes primarias escritas con uno de los documentos de la lección.

Orientaciones didácticas

Con el fin de facilitar la realización de la actividad a del **Desafío 3**, copie en la pizarra una tabla como la siguiente para clasificar los factores que posibilitaron la llegada de los europeos a América. Si existen dificultades para completar la actividad, utilice la misma tabla para completarla colectivamente y a modo de repaso de lo estudiado en la unidad anterior.

Políticos	Económicos	Técnicos	De mentalidad

Antes de iniciar el trabajo de las páginas 81 a 83, realice un repaso a partir de preguntas como:

- ¿Cuál es la diferencia entre los pueblos nómadas y los pueblos sedentarios?
- ¿Qué características posee una civilización?
- ¿Cuáles fueron las civilizaciones que se desarrollaron en América?
- ¿Dónde se ubicaron los aztecas y dónde los incas?
- ¿Qué características presentaba cada una de estas civilizaciones y sus ambientes naturales?
- ¿Qué elementos tienen en común?

Para la página 83, considere focalizar el trabajo de análisis de fuentes primarias escritas en las descripciones de los españoles sobre las ciudades de Tenochtitlán y Cusco. A su vez, es preciso responder la pregunta c del **Desafío 6** para cerrar la lección, enumerando y explicando los factores que incidieron en la llegada de los españoles a América.

Errores frecuentes

Frente a la idea del descubrimiento de América, indique a sus estudiantes el carácter eurocentrista de esta visión, señalando que efectivamente podemos hablar de un descubrimiento de América, pero desde Europa, pues para ellos el continente americano no existía. Diferentes historiadores han cuestionado esta idea del descubrimiento, recalificando este proceso como un encuentro entre dos mundos –los más conciliadores–, como una invención –los más reflexivos–, o bien, como una invasión y ocupación –los más críticos–. Al comentar esto con sus estudiantes, puede instar a cada grupo que comience a definir su posición para preparar y participar en el debate.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para trabajar sobre el desarrollo metacognitivo de sus estudiantes, considere las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de análisis de fuentes primarias escritas: ¿Cómo lograrás preparar un debate a partir del análisis de fuentes primarias escritas?
- Para las **páginas 76 y 77**: ¿Cómo lograste describir las rutas de exploración que siguieron españoles y portugueses?, ¿qué hiciste para ello?
- Para las **páginas 78 y 79**: ¿Qué hiciste para caracterizar la mentalidad de los seres humanos que estaban dispuestos a realizar los viajes de exploración?, ¿fue fácil o difícil?, ¿por qué?
- Para las **páginas 80 y 81**: ¿Qué hiciste para imaginar el escenario natural que encontraron los españoles a su llegada a América?
- Para las **páginas 82 y 83**: ¿Qué información puedes extraer de las fuentes de estas páginas?, ¿la información que extraíste de las fuentes sirve para el debate final?, ¿por qué?

Sugerencias de evaluación

Para evaluar la aplicación del procedimiento de análisis de fuentes primarias escritas a lo largo de la lección 1, utilice la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar el análisis de fuentes primarias escritas		
Indicador	Sí	No
Identifica correctamente el autor, fecha y lugar de origen de la fuente.		
Identifica el tipo de información que entrega la fuente.		
Contextualiza correctamente al autor de la fuente y sus planteamientos frente al hecho o proceso histórico que vivió.		
Reconoce el contexto en que se elaboró la fuente.		
Reconoce el o los destinatarios de la fuente.		
Reconoce el tipo de fuente que se analiza.		
Evalúa la confiabilidad de la fuente.		
Extrae información de la fuente sobre el tema investigado.		
Contrasta la información extraída con otras fuentes.		

Información relevante

Como antecedente a este proceso de expansión, Europa durante el siglo XIV sufrió una crisis marcada por factores como:

- Múltiples guerras: Se produjeron conflictos armados entre diferentes Estados u otras entidades políticas, como el que enfrentó a ingleses y franceses en la guerra de los Cien Años (1337-1453).
- Revueltas de campesinos, artesanos y pequeños comerciantes: Se produjeron como reacción al intento de centralización por parte del poder monárquico, que pretendía, entre otras cuestiones, cobrar impuestos.
- Malas cosechas y hambrunas: Durante todo el siglo se reiteraron estaciones de mucho frío o con un exceso de lluvias, las que arruinaban las cosechas. Como consecuencia, se produjeron hambrunas periódicas.
- La peste negra: A partir de 1346 se propagó por Europa una peste mortífera que en algunos años, acabó con la vida de un tercio de los habitantes europeos.
- El cisma de la Iglesia: Entre 1378 y 1417 la Iglesia católica sufrió divisiones internas que la llevaron a tener dos, e incluso, tres papas simultáneamente.

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el fin de que los y las estudiantes tengan en cuenta el contexto en el que se enmarcan los viajes de exploración europeos, se ofrece la siguiente actividad complementaria. El mejor momento para desarrollarla es al abordar las **páginas 76 y 77** de la lección 1.

Finalmente si lo estima conveniente, incentive el trabajo colaborativo, indicando que esta actividad sea realizada en parejas.

Nombre: _____

- b. ¿A qué se refiere la autora con los “grandes procesos previos que actuaron como factores para los viajes de exploración”? ¿Qué procesos y factores podrían ser mencionados?

- c. ¿Por qué las exploraciones geográficas fueron encabezadas por España y Portugal? ¿Qué condiciones favorecieron a estos dos países respecto de otros de Europa?

- d. ¿Estás de acuerdo con la autora cuando se refiere al Renacimiento como un período trascendental de transformaciones? ¿Por qué? ¿Consideras otros períodos de la historia similares en términos de ruptura de cánones y creencias?

Profundización disciplinar

Desde una revisión crítica de la llegada de los españoles y de la conquista de América, algunos historiadores afirman que América en realidad ha sido inventada y

no descubierta, pues esta última visión es una idea absurda. Pero ¿por qué afirmar que el descubrimiento de América sería una idea absurda?

“No será difícil convenir en que el problema fundamental de la historia americana estriba en explicar satisfactoriamente la aparición de América en el seno de la cultura occidental, porque esa cuestión involucra, ni más ni menos, la manera en que se conciba el ser de América y el sentido que ha de concederse a su historia. Ahora bien, todos sabemos que la respuesta tradicional consiste en afirmar que América se hizo patente a resultas de su descubrimiento, idea que ha sido aceptada como algo suyo evidente y constituye, hoy por hoy, uno de los dogmas de la historiografía universal. Pero ¿puede realmente afirmarse que América fue descubierta sin incurrirse en un absurdo? Tal es la duda con que queremos iniciar estas reflexiones.

Empecemos por justificar nuestro escepticismo, mostrando por qué motivo es lícito suscitar una duda al parecer tan extravagante. La tesis es esta: que al llegar Colón el 12 de octubre de 1492 a una pequeña isla que él creyó pertenecía a un archipiélago adyacente al Japón fue como descubrió América. Bien, pero preguntemos si eso fue en verdad lo que él, Colón, hizo o si esto es lo que ahora se dice que hizo. Es obvio que se trata de lo segundo y no de lo primero. Este planteamiento es decisivo, porque revela de inmediato que cuando los historiadores afirman que América fue descubierta por Colón no describen un hecho de suyo evidente, sino que nos ofrecen la manera en que, según ellos, debe entenderse un hecho evidentemente muy distinto: es claro, en efecto, que no es lo mismo llegar a una isla que se cree cercana al Japón que revelar la existencia de un continente del cual, por otra parte, nadie podía tener entonces ni la menor sospecha. En suma, se ve que no se trata de lo que se sabe documentalmente que aconteció, sino de una idea acerca de lo que se sabe que aconteció. Dicho de otro modo, que se trata de un hecho, sino meramente de la interpretación de un hecho. Pero si esto es así, será

necesario admitir que nada impide, salvo la pereza o la rutina, que se ponga en duda la validez de esa manera peculiar de entender lo que hizo Colón en aquella memorable fecha, puesto que, en definitiva, no es sino una manera, entre otras posibles, de entenderlo. Es, pues, lícito suscitar la duda que, en efecto, hemos suscitado.

Pero suscitada la duda, es muy importante comprender bien su alcance, porque hay riesgo de incurrir en un equívoco que conduciría a una confusión lamentable. Entiéndase bien y de una vez por todas: el problema que planteamos no consiste en poner en duda si fue Colón quién descubrió América, ya que esa duda supone la admisión de la idea de que América fue descubierta. No, nuestro problema es lógicamente anterior y más radical y profundo: consiste en poner en duda si los hechos que hasta ahora se han entendido como el descubrimiento de América deben o no deben seguir entendiéndose así. Por consiguiente, lo que vamos a examinar no es cómo, cuándo y quién descubrió América, sino si la idea se logra o no explicar, sin objeción lógica, la totalidad del fenómeno histórico de que se trata. Nada, pues, tiene de extravagante nuestra actitud. Es la de un hombre de ciencia que, frente a una hipótesis la sujeta a revisión, ya para conformarse con ella si no encuentra una explicación mejor, ya para rechazarla y sustituirla por otra en caso contrario. Tal ha sido siempre la marcha en el progreso del conocimiento.

Nos persuadimos de que las consideraciones anteriores son suficientes para que, por lo menos, se nos conceda el beneficio de la duda. Quien no lo estime así, debe suspender esta lectura para seguir encasillado en sus opiniones tradicionales. Quien, por el contrario, comprenda que estamos frente a un verdadero problema ha dado ya el paso decisivo: ha despertado, como decía Kant, de su sueño dogmático”.

O' Gorman, Edmundo. (1995). *La invención de América. Investigación acerca de la estructura histórica del nuevo mundo y del sentido de su devenir*. Fondo de Cultura Económica. México.

Edmundo O' Gorman fue un historiador mexicano, revisionista de la historiografía tradicional. Fue ampliamente conocido por su trabajo en torno a la exploración europea y conquista del Nuevo Mundo, proponiendo la tesis de la invención de este continente por parte de los europeos.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
2**¿Qué territorios fueron explorados por españoles y portugueses?** (páginas 84 a la 89)Tiempo estimado:
2 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección tiene por objetivo que los y las estudiantes reconozcan los viajes de exploración de portugueses y españoles, utilizando procedimientos como el análisis de fuentes secundarias, para comprender cómo se amplió la conexión a nivel global en forma paulatina. También, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que sus estudiantes puedan preparar y participar en un debate.

Orientaciones para el procedimiento

Teniendo en cuenta que el aprendizaje de la historia se realiza “a través del uso y proceso de fuentes secundarias, parece plausible que los alumnos y alumnas de la enseñanza obligatoria aprendan a utilizarlas [...]” (Trepát, 2006). Ante esto, la presente lección se articula en torno al análisis de fuentes secundarias, con el fin de desarrollar esta habilidad, para preparar el debate propuesto como actividad de cierre de la unidad 2.

Antes de presentar el procedimiento de esta lección, pregunte: ¿Qué es una fuente secundaria?, ¿cuáles son sus características?

Tenga presente que los pasos 2 y 3 podrían revestir una mayor complejidad para los y las estudiantes. Para ayudarlos a resolver estos pasos, explicita las siguientes preguntas que guían su realización:

- Para el paso 2, ¿quién es el autor?, ¿a qué se dedica?, ¿qué tema desarrolla la fuente?, etc.
- Para el paso 3, ¿cuál es el lenguaje que se utiliza en la fuente?, ¿cualquier persona puede entenderlo? En el caso de que la fuente utilice un lenguaje disciplinar, pregunte: ¿Qué términos o conceptos se utilizan en la fuente?, ¿a qué disciplina se asocian estos conceptos?

Orientaciones didácticas

Para comenzar, utilice las preguntas de la sección **Recupero y exploro** (página 84), poniendo especial énfasis en las preguntas ¿por qué crees que el español es la segunda lengua más hablada en el mundo? y ¿qué relación podrá tener esto con los viajes de exploración y la conquista de América? Escuchando las respuestas y ante las evidencias que niños y niñas entreguen a estas preguntas, plantee: ¿Están en condiciones de responder la pregunta de la

lección 2? Ínstelos a registrar una hipótesis en sus cuadernos, para verificar su validez al finalizar la lección.

Tras la realización y revisión de los **Desafíos 1 y 2**, pregunte: ¿En qué zonas se habla portugués?, ¿qué nos dice aquello sobre los viajes de exploración portuguesa?, ¿por qué lenguas como el portugués y el español pueden ser consideradas evidencias válidas para identificar los territorios explorados por Portugal y España?

Las **páginas 86 y 87** dan continuidad al tema de la lección, esta vez abordando el proyecto de expansión española, como forma de evidenciar los territorios explorados por la Corona hispana y los acuerdos y reacciones de otras naciones respecto de la expansión española. Bajo esta óptica, tanto el **Desafío 3** como el **Desafío 4** (página 87) buscan que los y las estudiantes reconozcan los territorios explorados por los españoles y analicen los diferentes acuerdos en torno a la repartición hispano-portuguesa de esos territorios.

Para realizar la actividad b del **Desafío 4**, invite a sus estudiantes a que ingresen al sitio <http://codigos.auladigital.cl/> y escriban los siguientes códigos para acceder a la información de cada autor de los documentos 2 y 3:

- Tzvetan Todorov: GCS8P070a
- Germán Patiño: GCS8P070b

Utilice la pregunta 2 del **Desafío 5** como cierre de la lección y como una instancia intermedia de resolución del hilo conductor de la unidad (¿qué concepto escogerías para calificar la llegada y conquista de los españoles a América: enfrentamiento, encuentro o descubrimiento?). Con la aplicación de esta actividad, usted podrá tener un primer acercamiento concreto a la articulación de las posiciones que los grupos han ido tomando respecto de la pregunta problematizadora, sobre la cual posteriormente se debatirá.

Variación de actividades

A partir de la realización de la actividad c del **Desafío 3**, es probable que sus estudiantes se pregunten por la legitimidad de la posesión de los territorios del actual Brasil por parte de Portugal. Para analizar y resolver esta duda, invite a leer la siguiente fuente, que demuestra una temprana política de colonización portuguesa en las costas brasileñas en la época de conquista.

Los lançados, precursores de la colonización

“Desde antiguo, Portugal utilizaba con frecuencia el procedimiento de ‘lanzar’ a algunos de sus súbditos a tierras extrañas durante el reconocimiento de la costa occidental de África. Los lançados eran, la mayoría de las veces, condenados cuyas penas habían sido conmutadas por el exilio forzoso y actuaron en muchos casos como precursores de la colonización. En ocasiones se integraban a las sociedades locales, pero otras veces eran eliminados por ellas.

En el transcurso del siglo XV se comprobó que la actividad de los lançados en la costa africana era de utilidad para los designios del Imperio portugués, aunque fueran oficialmente condenados por el ‘desorden’ en que vivían. [...] Cuando comenzaron a frecuentar las playas y ensenadas del litoral occidental del Atlántico Sur, los portugueses continuaron ‘lanzando’ súbditos con la intención de que aprendiesen el idioma de los nativos y, eventualmente, sirviesen de ‘lenguas’, nombre dado a los intérpretes”.

Mota, Carlos Guilherme y López, Adriana. (2009). *Historia de Brasil. Una interpretación*. Ediciones Universidad de Salamanca. España.

Preguntas:

- ¿Cómo buscaba Portugal asegurar la colonización de territorios?
- ¿Te parece válido que Portugal reclamase los territorios de la costa brasileña a partir de la presencia de *lançados* en ellas?, ¿por qué?

Sugerencias de evaluación

Invite a los y las estudiantes a realizar una autoevaluación sobre la aplicación del procedimiento para analizar fuentes secundarias, mediante la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para la autoevaluación		
Indicador	Sí	No
Identifiqué las características de la fuente secundaria.		
Contextualicé al autor de la fuente secundaria.		
Identifiqué el público al que se dirige la fuente secundaria.		
Reconocí el tema y el ámbito que desarrolla la fuente secundaria.		
Reconocí el argumento central del autor de la fuente secundaria.		
Evalué y extraje información relevante de la fuente secundaria.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Con el fin de que sus estudiantes sean conscientes de su proceso de aprendizaje, considere las siguientes preguntas para desarrollar el pensamiento metacognitivo:

- Para el procedimiento de análisis de fuentes secundarias: ¿Cuál es la tarea más fácil y cuál es la más difícil para analizar fuentes secundarias?, ¿qué hiciste para realizar esa tarea difícil y completar el análisis de fuentes secundarias?, ¿cuál fue la utilidad del análisis de fuentes para extraer información?, ¿te ha ayudado a preparar el debate?, ¿por qué?
- Para las **páginas 84 y 85**: ¿De qué forma analizar la expansión portuguesa te ayuda a preparar el debate final de la unidad?, ¿qué información te permiten extraer las fuentes para el debate final de la unidad?
- Para las **páginas 86 y 87**: ¿De qué forma analizar la expansión española te ayuda a preparar el debate final de la unidad?, ¿qué otras habilidades, además del trabajo con fuentes, usaste para analizar la expansión española?, ¿qué estrategia utilizaste para resolver las actividades de estas páginas?, ¿por qué?
- Para las **páginas 88 y 89**: ¿Cómo lograste analizar la infografía sobre el avance español?, ¿qué información de la lección 2 consideras importante para preparar el debate final de la unidad?, ¿por qué?

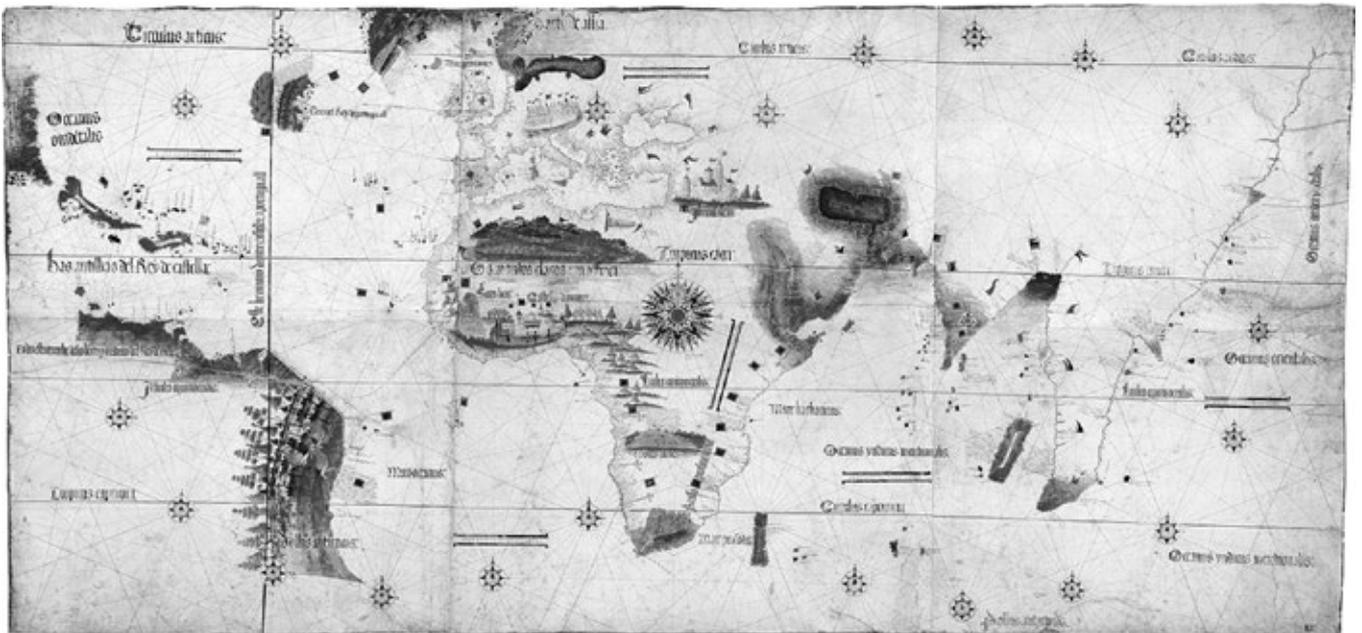
Indicaciones para la actividad complementaria

Utilice la siguiente actividad para complementar el trabajo sobre los viajes de exploración europeos. Se recomienda que evalúe la aplicación de esta actividad al momento de trabajar con el Doc. 4 de la **página 85** del Texto, con el fin de profundizar sobre el análisis que se propone de esta fuente primaria cartográfica. Si lo estima conveniente, proponga la realización de esta actividad en parejas.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Argumentar por qué la llegada de los europeos a América implicó un enfrentamiento entre culturas, considerando aspectos como la profundidad de las diferencias culturales, la magnitud del escenario natural americano, y la desarticulación de la cosmovisión de las sociedades indígenas.
Habilidades	Análisis de mapas, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Geografía.

Observa el mapa, interprétalo y responde las preguntas.



La imagen corresponde a un detalle del planisferio de Cantino, un mapamundi que muestra los descubrimientos portugueses del siglo XV.

a. ¿A qué corresponde el mapa?

b. ¿Cuál es la temática del mapa?

Nombre: _____

- c. ¿Qué lugares del planeta muestra el mapa?

- d. ¿Qué importancia tuvo para los portugueses el descubrimiento del cabo de Buena Esperanza en África?

- e. ¿Cuál era el valor práctico de la cartografía y de los mapas durante el siglo XV en ámbitos como el comercio, la guerra, la política y la navegación?

A partir de estos viajes de exploración y de los “descubrimientos” que hicieron los europeos de un nuevo mundo, se produjeron una serie de consecuencias ¿Cuáles son estas?

Los descubrimientos y sus consecuencias

“La formación de dos extensos imperios coloniales, el incremento del comercio y grandes avances en el conocimiento fueron algunas de las más importantes consecuencias del descubrimiento de América.

Portugal dominó la ruta de las especias mediante posesiones con factorías y enclaves a lo largo de toda la costa africana. España, en tanto, adquirió el dominio de grandes regiones de América. La expansión de Portugal y España provocó la rivalidad de Francia e Inglaterra, que desde un principio rechazaron la repartición del mundo entre españoles y portugueses.

Como los portugueses y españoles se reservaron el comercio con sus respectivos territorios, los franceses e ingleses, y más tarde los holandeses, armaron barcos piratas que con sus constantes ataques realizaron una guerra de desgaste contra España, con la que estaban enfrentados abiertamente en el continente europeo. Por su parte, nacionales de cada uno de esos países, apoyados por sus respectivos Estados, armaron empresas para piratear a los navíos españoles. Los corsarios eran de origen inglés, los bucaneros, franceses y los filibusteros holandeses.

Con las exploraciones de territorios y mares se produjeron grandes cambios económicos: las rutas comerciales mediterráneas perdieron importancia; en cambio, las del Atlántico fueron cada vez más frecuentadas y obtuvieron una primacía que perdura hasta la actualidad. Los puertos del Atlántico desbancaron a los del Mediterráneo por el volumen de su movimien-

to de mercancías, siendo particularmente activos los de Sevilla, Cádiz y Lisboa. Hasta Europa llegaron productos muy apetecidos y desconocidos, como la mandioca, el maíz, la papa (patata) y el cacao, que procedían de los territorios descubiertos. Los metales preciosos, muy abundantes en América, llegaron a Europa en importantes cantidades, incentivando el comercio. Se desarrolló en toda Europa un nuevo estilo comercial y nació una doctrina económica llamada mercantilismo.

Como consecuencia de los descubrimientos se produjeron también grandes cambios culturales. El hombre europeo del siglo XVI adquirió una visión amplia del mundo que lo rodeaba. La lengua, la forma de gobernarse, las leyes, el arte y la religión de cada metrópoli europea se impusieron en los territorios conquistados. La geografía experimentó un gran desarrollo, ya que se describieron con detalle las características del relieve, clima, flora, fauna y población de las tierras descubiertas. Se perfeccionó la elaboración de mapas, destacando en esta tarea la escuela española de Mallorca y el cosmógrafo Juan de la Cosa, a quien se debe el primer mapa de América.

La necesidad de construir puertos, defensas, caminos y ciudades estimuló a los ingenieros. Las técnicas de navegación y las naves se perfeccionaron. También hubo adelantos en el conocimiento de la llamada historia natural que la exploración del continente americano y la identificación de nuevas especies y productos hicieron posible”.

Sagredo, Rafael. (2014). *Historia mínima de Chile*. El Colegio de México. México.

Rafael Sagredo es un reconocido historiador chileno, especializado en historia política, económica y de las mentalidades del siglo XIX en Chile.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
3**¿Qué características tuvo la conquista en distintos lugares de América? (90 a la 97)**Tiempo estimado:
2 a 4 horas**Propósito de la lección**

La lección busca que sus estudiantes reconozcan las características que el proceso de conquista tuvo en distintas partes de América, utilizando procedimientos como la comparación y complementación de fuentes, para reconocer las diferencias y similitudes del enfrentamiento y sometimiento de diferentes pueblos originarios. Además, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que niños y niñas puedan preparar y participar en un debate.

Orientaciones para el procedimiento

La comparación es “considerada por algunos didactas de la historia una de las capacidades que el alumnado debe desarrollar para formar su pensamiento y su conciencia histórica” (Pàges, 2005). Partiendo de esta idea, la lección 3 propone el desarrollo de la habilidad de comparación y complementación de fuentes, como parte del trabajo con estos elementos.

Como actividad previa a la presentación y trabajo del procedimiento para la comparación y complementación de fuentes, se aconseja verificar la apropiación de los procedimientos trabajados en las dos lecciones anteriores: el análisis de fuentes primarias escritas y de fuentes secundarias. Durante este repaso, ponga especial atención en las tareas de clasificación de fuentes, la identificación y contextualización de los documentos y el reconocimiento de los planteamientos desarrollados en cada fuente.

Aproveche el repaso sugerido anteriormente para explicar los pasos 1 a 3 del procedimiento de comparación y complementación de fuentes.

Tenga presente que los pasos 4 y 5 pueden ser complejos. Ante esto, considere guiar la realización de estos pasos, mediante las siguientes preguntas:

- **Paso 4:** ¿En qué se parecen o diferencian los planteamientos de los autores de cada fuente?,
- **Paso 5:** A partir de tu respuesta anterior, ¿dirías que las fuentes son complementarias o contrapuestas?, ¿por qué?

Orientaciones didácticas

Terminado el **Desafío 3**, considere la realización de una comparación entre los procesos de conquista del Imperio azteca y el Imperio inca, mediante las siguientes preguntas: ¿cómo se llevaron a cabo las conquistas de los imperios azteca e inca?; ¿qué similitudes y diferencias presentan ambos procesos?; ¿qué puedes concluir a partir de esta comparación de los procesos de conquista de los imperios azteca e inca?, a partir de esto, ¿cómo crees que se realizó la conquista en el actual territorio de Chile?

Rescate el trabajo previo sobre la comparación de los procesos de conquista de los imperios azteca e inca para la realización de la actividad c del **Desafío 5**. Oriente la comparación de los procesos de conquista de los imperios azteca, inca y de Chile para establecer las particularidades del proceso de conquista en el país. Para esto considere preguntas como: ¿Qué similitudes y diferencias presenta el proceso de conquista de Chile con otras zonas de América?, ¿a qué creen que se debe esto?, ¿cuál creen que fue la reacción y estrategia de los españoles para enfrentar la resistencia a la conquista en el actual territorio de Chile?

Empatía histórica (páginas 96 y 97) propone el trabajo de la empatía, a partir de la visión de los conquistados, en este caso, los pueblos originarios. El trabajo de esta actitud busca que sus estudiantes puedan desarrollar la experiencia de empatizar con personas del pasado, desde el presente. Si bien esta propuesta corre el riesgo de juzgar “situaciones del pasado desde ópticas del presente” (Hernández y Feliú, 2011), el rol del docente es clave, pues usted deberá “suministrarles toda la información posible acerca de los valores usuales y dominantes en el período trabajado y todas las connotaciones materiales que puedan condicionar una determinada actitud” (Hernández y Feliú, 2011). Para el trabajo de estas páginas, considere la contextualización de la época, señalando al curso aspectos como que en aquel período no se reconocían los derechos humanos, tal y como los entendemos hoy en día, por ejemplo.

Al momento de revisar las respuestas de sus estudiantes, considere la realización de una instancia reflexiva, en la cual se compartan y comenten las respuestas a cada actividad del **Empatizo con... (página 97)**. Ponga énfasis en las respuestas a las preguntas 4 y 5 de la actividad, como forma de evidenciar la aplicación de los aprendizajes que niños y niñas han desarrollado hasta este momento de la presente unidad.

Sugerencias de evaluación

Para evaluar el desempeño de los y las estudiantes en el trabajo de la *Empatía histórica* (páginas 96 y 97), utilice la siguiente escala de apreciación (L: logrado; ML: medianamente logrado; NL: no logrado)

Escala de apreciación para evaluar Empatía histórica			
Indicador	L	ML	NL
Identifica e indica la visión de conquista que presentan las fuentes.			
Reflexiona en torno al proceso de conquista de América, desde la posición de los conquistados.			
En su análisis demuestra una empatía histórica con la posición de los pueblos conquistados en América.			
Evalúa y reflexiona en torno a la llegada de los españoles a América y la alteración de la vida de los pueblos originarios.			

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para desarrollar el pensamiento metacognitivo de niños y niñas en la presente lección, considere estas preguntas:

- Para el procedimiento de comparación y clasificación de fuentes: ¿Qué hiciste para comparar los planteamientos de las fuentes?, ¿qué errores cometiste al aplicar este procedimiento?, ¿para qué crees que te servirá la comparación de fuentes en la preparación del debate final de la unidad?
- Para las páginas 90 y 91: ¿Cómo lograste caracterizar el proceso de conquista del Imperio azteca?, ¿qué habilidades ocupaste para ello?
- Para las páginas 92 y 93: ¿Qué información de estas páginas consideras que es importante para preparar el debate final de la unidad?, ¿cómo planeas utilizar esa información?
- Para las páginas 94 y 95: Además de la comparación de fuentes ¿qué otra(s) habilidad(es) utilizaste para caracterizar el proceso de conquista de Chile?, ¿cómo lograste comparar los procesos de conquista de Chile y de los imperios azteca, inca?
- Para las páginas 96 y 97: ¿Qué crees que fue lo más difícil de trabajar respecto de la empatía histórica?, ¿por qué?, ¿qué hiciste para imaginar la visión de la conquista de un joven inca o azteca?

Información relevante

Para conocer sobre los datos demográficos, los investigadores se han valido principalmente de los censos de la época, con las limitaciones que estos tenían, y de la contabilidad que llevaban funcionarios españoles sobre los indígenas que pagaban tributos. Esto ha provocado que no exista exactitud sobre la cifra real de indígenas posterior a la llegada de los españoles. Veamos el siguiente ejemplo de los aztecas:

Descenso de la población indígena de México central

Autor	Años	Número de indígenas en millones
Cook y Borah	1492	25,3
	1523	16,8
	1568	2,6
	1595	1,3
	1605	1,0
Rosenblat	1492	4,5
	1570	3,5
	1650	3,4

Adaptado de Sánchez Albornoz, N. (1977). *La población de América Latina desde los tiempos precolombinos al año 2000*. Alianza: Madrid.

Recursos digitales complementarios

Para complementar el trabajo de las lecciones 1 a 3 de esta unidad, se recomienda la utilización del recurso digital complementario *Contacto y conquista de América*. Este recurso le permite realizar un repaso activo de los contenidos, habilidades y actitudes trabajadas hasta este momento, y también obtener un diagnóstico del grado de apropiación de esta tríada.

Para mayor información consulte el documento informativo que acompaña a este recurso.

Indicaciones para la actividad complementaria

La siguiente actividad tiene por objetivo complementar la presentación de las características que tuvo la conquista española de América. Específicamente, la actividad propone una profundización sobre la disminución de la población indígena en América. El mejor momento para esta actividad complementaria es al analizar el Doc. 3 de la página 91 del Texto.

Antes de aplicar esta actividad, pregunte: ¿Qué información creen que es necesaria para analizar el descenso demográfico de la población indígena en el marco de la conquista de América?, ¿por qué?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar los factores que explican la rapidez de la conquista y la caída de los grandes imperios americanos, considerando aspectos como la organización política, las diferencias en la forma de hacer la guerra, los intereses de los conquistadores y la catástrofe demográfica.
Habilidades	Análisis de fuentes, análisis demográfico, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignaturas relacionadas	Geografía y Matemática.

Lee el siguiente texto. Luego, realiza las actividades.

“La proximidad de las ciudades fundadas por los conquistadores; la mano de obra que pedían los encomenderos y el tributo que exigía la Corona; la usurpación por parte de los españoles de las tierras indias; la infiltración de los blancos y los mestizos; todos estos elementos ayudaron a destruir la comunidad india y lo que quedaba de su organización social anterior a la conquista. Al mismo tiempo que estaba sometida a las poderosas presiones desde fuera, la “república de indios” también estaba sucumbiendo ante una catástrofe demográfica. La epidemia de viruela durante el curso de la conquista fue tan solo la primera de una sucesión de epidemias europeas que devastaron la población indígena del continente americano en las décadas siguientes. La incidencia de estas epidemias fue desigual. Perú, con sus poblaciones dispersas, parece haber escapado más fácilmente que México, en donde fue especialmente grave en 1545-1547. Todas las regiones costeras de América resultaron especialmente vulnerables y, tanto allí como en las Antillas, los africanos empezaron a reemplazar a la población india que había sucumbido casi en su totalidad. Las enfermedades europeas

atacaron a una población que estaba desorientada y desmoralizada por las experiencias de la conquista. Sus antiguos modos de vida estaban quebrantados, el equilibrio precario de la producción de alimentos se había alterado por la introducción de cultivos y ganado europeos, y la demanda europea de mano de obra había empujado a la población india a realizar un trabajo al que no estaban acostumbrados, a menudo bajo condiciones extremadamente duras. Aunque hubo algunos otros signos de adaptación satisfactoria, especialmente por parte de los indios de la región de Ciudad de México durante el período inmediatamente posterior a la conquista, no es sorprendente que muchos de los indios hubieran encontrado el choque del cambio demasiado fuerte y perdieran el deseo de vivir. Los supervivientes aparecen en los relatos contemporáneos como una gente pasiva e indiferente buscando las salidas a sus males en los narcóticos y los licores, como el pulque en México, y la coca en los Andes [...] La población de la preconquista en México central descendió de 25 millones en 1519 a 2,65 millones en 1568, y la de Perú lo hizo de 9 millones en 1532 a 1,3 millones en 1570”.

Bethell, Leslie [ed.] (1990). *Historia de América Latina, I. América Latina colonial: la América precolombina y la conquista*, Editorial Crítica: Barcelona.

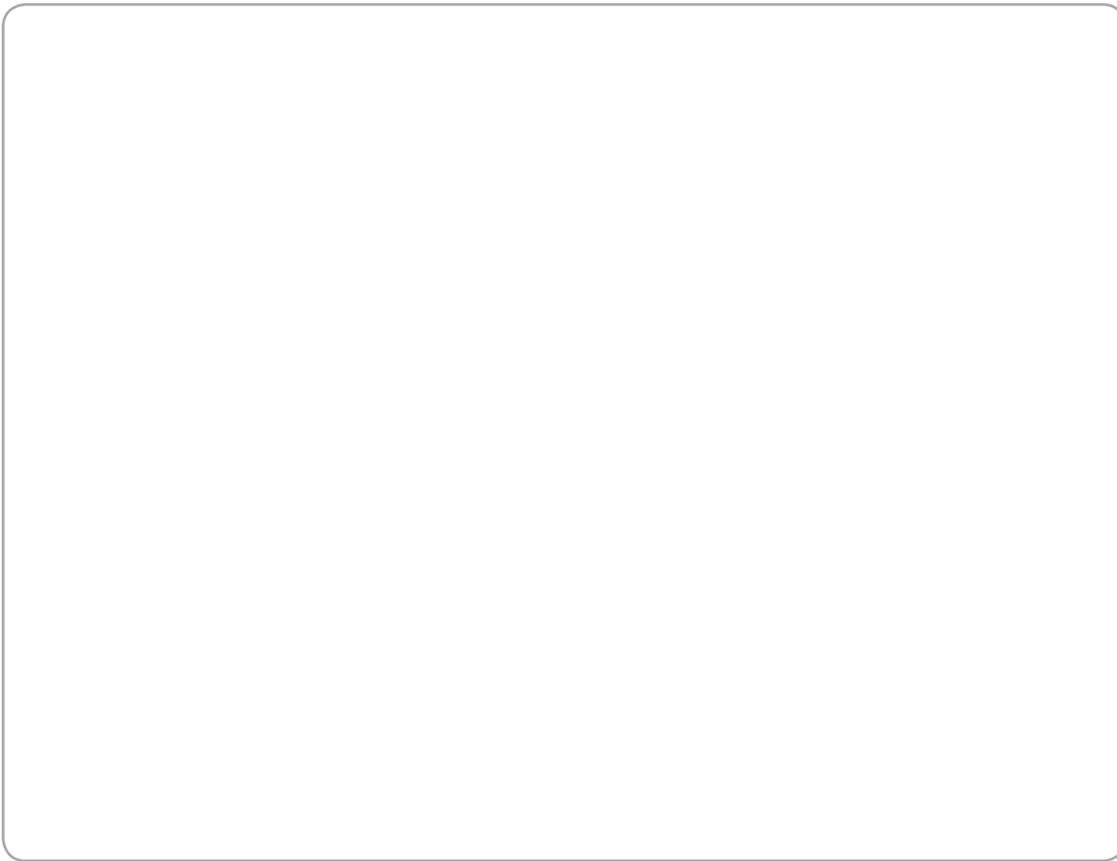
- a. ¿Qué causas señala el autor como responsables del agudo descenso demográfico en la población de los pueblos originarios?

Nombre: _____

b. ¿En qué zonas del continente se produjeron las mayores bajas demográficas?

c. ¿Por qué podemos señalar que el descenso demográfico es multicausal? Argumenta.

d. Elabora un gráfico sobre la disminución de la población indígena utilizando los datos que ofrece el documento.



Recientemente se ha vuelto a plantear la posible existencia de un asentamiento inca en lo que actualmente es la capital de Chile, por lo que Pedro de Valdivia no

habría fundado Santiago de Nueva Extremadura en un terreno vacío. ¿Estamos ante la presencia de un Mapocho incaico?

Mapocho incaico

“Transcurridos 35 años desde los trabajos de Stehberg (1976c) y Silva (1977-78), que plantearon desde la perspectiva arqueológica y etnohistórica, respectivamente, las principales hipótesis que se han venido manejando hasta nuestros días, sobre la modalidad que alcanzó la ocupación del Tawantinsuyu en los cursos medios de los ríos Mapocho-Maipo, se ha considerado importante efectuar una revisión crítica de los antecedentes disponibles a la fecha. Se pretende realizar una reevaluación de la data existente que diversos autores han generado en este período e incluir la información histórica, etnohistórica y arqueológica que los autores de este artículo han recopilado en los últimos años y que en gran medida permanece inédita. Stehberg (1976c), a partir de estudios realizados en la fortaleza de Chena (20 km al sur de Santiago) y del mapeo de los principales sitios con vestigios incas conocidos hacia esa fecha, postuló un modelo de la ocupación Tawantinsuyu del valle del Mapocho-Maipo, basado en la existencia de una instalación urbana principal. Este centro funcionó como ‘centro administrativo y eventual proveedor de abastecimiento a las tropas encargadas de la conquista...La existencia de un importante asentamiento inca en las márgenes del río Mapocho (Santiago) con un avanzado sistema de regadío y una población indígena abundante, convenció rápidamente a Pedro de Valdivia y sus hombres a establecerse en la zona y fundar la ciudad de Santiago de Nueva Extremadura’. Esta hipótesis implicaba, en la práctica, una fuerte presencia del Tawantinsuyu, con introducción de sus principales instituciones, que incluían su célebre camino del Inca, adoratorios de altura, canales y acequias, chacras y cementerios.

La propuesta de Stehberg (1976c) fue rebatida poco después por Silva (1977-78) que, luego de analizar distintas fuentes documentales, concluyó que la dominación de la cuenca de Santiago fue tenue, incompleta y tardía y que el asiento del Gobernador Quilicanta, representante de la autoridad imperial, debió estar entre Lampa y Colina. Por lo demás, esta cuenca poseía una población discolta y dispersa difícil de controlar, lo que hacía difícil obtener la renta necesaria para mantener el aparato burocrático administrativo y religioso estatal. Concluía que el estado

inca, como institución, parece haberse conformado con fijar su frontera meridional en el valle de Copiapó y que era ‘significativo que el camino del inca, monumento vial indispensable para el funcionamiento de la estructura estatal, sólo puede reconocerse con relativa seguridad hasta el río Copiapó’.

[...] Durante el año 2000, tres investigadores retomaron esta discusión presentando sus puntos de vista y coincidiendo en que el tema requería mayor indagación. De Ramón (2000), consideró que la hipótesis de la existencia de un centro administrativo incaico en la actual capital de Chile ‘tiene asidero si se considera que el lugar en que se levanta Santiago es el extremo septentrional del “valle longitudinal” y que esta ubicación privilegiada permite que desde él pueda prepararse un futuro control de todo el territorio que se extiende hacia el sur. De hecho, tanto las expediciones que se dice hicieron los incas hasta el Maule y el Biobío, así como las que efectivamente hicieron los castellanos a partir de 1550, tuvieron como punto de apoyo y como lugar de partida la mencionada cuenca de Santiago. Asimismo, destacó que los “incas nombraron un gobernador en Aconcagua llamado Quilicanta, el cual habría tenido a su cargo “gente de guarnición” y colocaron otro en la cuenca de Santiago llamado Vitacura, a cargo de ‘gente de presidio’. Ambos serían cusqueños y la traída de mitimaes significaría la acción colonizadora más importante ejercida por los incas en la cuenca de Santiago. Agregó De Ramón que los otros establecimientos mitimaes localizados en las cercanías de este ‘centro’ serían satélites, los cuales, junto al pucará de Chena y el complejo de altura de El Plomo estarían relacionados con este centro administrativo, como parecen atestiguarlo los análisis cerámicos de las piezas encontradas en ellos. [...] En una reciente revisión de la presencia inca en Chile central, Contreras (2012) al referirse al centro administrativo en el valle del Mapocho señaló que ‘aparte de la mención de los paredones del Inka y de un “tambo” grande que existía a un costado de lo que hoy es la Plaza de Armas de Santiago, no hay evidencia documental o arqueológica que apoye dicha hipótesis, aunque es necesario seguir considerándola posible”’.

Stehberg, Rubén y Sotomayor, Gonzalo. (2012). Mapocho incaico. En *Boletín del Museo Nacional de Historia Natural*. N°61. Pp.85-149, Santiago de Chile.

Rubén Stehberg y Gonzalo Sotomayor son investigadores del Museo Nacional de Historia Natural de Santiago.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

4

Españoles y pueblos originarios ¿dos mundos diferentes? (98 a la 103)

Tiempo estimado:

2 a 4 horas

Propósito de la lección

Esta lección tiene como objetivo principal que los y las estudiantes identifiquen y contrasten las características culturales de españoles e indígenas en el marco del proceso de conquista, utilizando procedimientos como el análisis de fuentes iconográficas, para así valorar la diversidad y la dignidad humana. Además, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que sus estudiantes puedan preparar y participar en un debate.

Orientaciones para el procedimiento

Indague en los conocimientos de sus estudiantes sobre las fuentes iconográficas, preguntando ¿qué es una fuente iconográfica?, ¿qué tipos de fuentes iconográficas existen?, ¿son válidas para el estudio del pasado?, ¿por qué?, ¿qué aspectos del pasado nos permiten estudiar las fuentes iconográficas?

Si niños y niñas presentan dificultades para la ejecución de cada paso, explicita la tarea concreta de estos, mediante preguntas como:

- **Paso 1:** ¿Cuál es el título de la fuente?, ¿quién es su autor?, ¿a qué tipo de imagen corresponde?, ¿qué técnica se usó?, ¿en qué fecha se publicó?
- **Paso 2:** ¿La fuente es primaria o secundaria?, ¿por qué?, ¿cuál es el contexto en el que surge la fuente?, ¿cómo se vincula a él?
- **Paso 3:** ¿Qué elementos y personas aparecen en la imagen?, ¿qué representan los objetos de la imagen (si los hay)?, ¿qué actividades realizan las personas de la imagen (si las hay)?
- **Paso 4:** ¿Cómo describirías el lenguaje visual de la imagen (describir colores, luces, sombras, etc.)?, ¿qué crees que quiere comunicar la imagen?, ¿por qué?
- **Paso 5:** Considerando el análisis que hiciste de la fuente iconográfica, ¿qué puedes concluir?

Si lo estima conveniente, puede realizar una actividad previa de motivación, en la que solicite a los y las estudiantes escoger una imagen que les guste (puede ser un cuadro, una escultura, una fotografía de un lugar o incluso una fotografía familiar) y analizarla de acuerdo al procedimiento descrito anteriormente.

Orientaciones didácticas

Junto al propósito de la lección, se espera que los y las estudiantes trabajen la actitud de “Respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias, considerando la importancia del diálogo para la convivencia y el logro de acuerdos, evitando prejuicios” (Mineduc, 2013) a propósito del análisis de las culturas española e indígena y su interacción durante el período de conquista de América.

Para enriquecer la actividad a del **Desafío 1**, indique a sus estudiantes que en la comparación de la percepción del tiempo y la religión entre españoles e indígenas incorporen su propia noción de estos dos conceptos y las comparen.

Para cerrar la lección, vuelva sobre la pregunta que la titula e inste al curso a evidenciar las similitudes y diferencias entre los pueblos originarios y los conquistadores españoles. Motive a sus estudiantes a graficar sus respuestas a través de las fuentes iconográficas que se ofrecen en la lección 4.

Aproveche la dinámica de *Debate de ideas* (páginas 102 y 103), con el fin de diagnosticar la condición de niños y niñas para preparar y participar en esta instancia.

En esta oportunidad, se propone una reflexión en torno al debate relativo a ¿qué visiones sobre la conquista se han planteado? Cada uno de los seis documentos, propuestos delinean dos posturas en torno a la conquista de América; por un lado está la visión civilizadora, que legitima el accionar español en América de acuerdo a la necesidad de evangelización de los pueblos originarios. Por otro, la visión de invasión e imposición española en América, que cuestiona la legitimidad del proceso de conquista.

Aproveche estas páginas y sus actividades para que los grupos puedan preparar el debate final de la unidad. Para esto, invítelos a analizar los diferentes documentos que se ofrecen en las **páginas 102 y 103** y a recoger elementos que apoyen la posición que defenderán en el debate. Si los grupos aún no definen una posición, asígneles una de las tres que aparecen en la pregunta problematizadora: encuentro, enfrentamiento o descubrimiento. Con esto, usted se asegura de enfrentar posiciones en el debate.

Para evaluar el trabajo colaborativo que se propone en las actividades del **Debate sobre...**(página 103) utilice la escala de apreciación de actitudes respecto del trabajo grupal.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Con la intención de que sus estudiantes sean conscientes de su proceso de aprendizaje, se recomienda acompañar las actividades con las siguientes preguntas para el desarrollo del pensamiento metacognitivo.

- Para el procedimiento de análisis de fuentes iconográficas: ¿Qué pasos del procedimiento conocías?, ¿por qué los conocías?, ¿cómo lograste analizar el lenguaje visual de las fuentes iconográficas?, ¿fue fácil o difícil?, ¿por qué?
- Para las **páginas 98 a 101**: ¿Qué habilidades aplicaste para responder las preguntas de la **página 99**?, ¿qué tan útiles fueron las fuentes iconográficas para caracterizar a los pueblos originarios?, ¿qué otras fuentes o registros crees que te ayudarían a conocer más características del mundo de los pueblos originarios?
- Para las **páginas 102 y 103**: ¿Qué procedimientos utilizaron para extraer información de las fuentes?, ¿qué fue lo más difícil y lo más fácil de realizar en este *Debate de ideas*?, ¿por qué?

Indicaciones para la actividad complementaria

Para complementar el trabajo propuesto en la presente lección, se ofrece la siguiente actividad en torno al enfrentamiento cultural entre españoles e indígenas, en el marco de la conquista de América.

Se recomienda que proponga la realización de esta actividad complementaria como profundización del **Desafío 3** de la lección.

Si niños y niñas presentan problemas para interpretar la imagen, coménteles que en ella se retrata un supuesto milagro sucedido en el fragor de un enfrentamiento entre españoles e indígenas. Aparentemente, se produjo la aparición del apóstol Santiago como apoyo a las tropas españolas.

Sugerencias de evaluación

Considere la siguiente pauta de cotejo para que sus estudiantes realicen una autoevaluación en el logro del procedimiento sugerido para el análisis de fuentes iconográficas.

Pauta de cotejo para la autoevaluación del análisis de fuentes iconográficas		
Indicador	Sí	No
Identifiqué las características de la fuente (título, autor, técnica, tema, etc.).		
Identifiqué el tipo de fuente (primaria o secundaria) y su contexto.		
Describí la fuente iconográfica.		
Analicé el lenguaje visual que presenta la fuente iconográfica.		
Extraje información de la fuente para elaborar una conclusión sobre la época estudiada.		

Para evaluar las actitudes que supone el trabajo colaborativo de niños y niñas en el marco de su participación en un grupo (*Debate de ideas*, **páginas 102 y 103**), utilice la siguiente escala de apreciación (L: logrado; ML: medianamente logrado; NL: no logrado).

Escala de apreciación para evaluar actitudes del trabajo colaborativo			
Indicador	L	ML	NL
El o la estudiante conforma un grupo de trabajo.			
El o la estudiante participa en el grupo colaborando y cumpliendo con la(s) tarea(s) que se acordó(aron) realizar.			
El o la estudiante escucha atentamente a sus compañeros, demostrando respeto por sus opiniones.			
El o la estudiante demuestra una actitud de respeto frente a críticas constructivas que sus compañeros y compañeras realizan.			

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Argumentar por qué la llegada de los europeos a América implicó un enfrentamiento entre culturas, considerando aspectos como la profundidad de las diferencias culturales, la magnitud del escenario natural americano, y la desarticulación de la cosmovisión de las sociedades indígenas.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Artes Visuales.

I. Observa y analiza la imagen. Luego, realiza las actividades.



“Enfrentamiento entre españoles e indígenas hacia 1640”, *Histórica relación del Reyno de Chile y de las misiones y ministerios que exercita en la Compañía de Jesús*, Alonso de Ovalle. Roma.

Material fotocopiable

Nombre: _____

a. ¿Qué tipo de fuente es? ¿Qué representa?

b. ¿Qué elementos de la imagen corresponden a características de la cultura europea y cuáles a la cultura indígena? Organiza la información en los siguientes cuadros:

Cultura europea	Cultura indígena
<hr/>	<hr/>

c. ¿En qué medida estos elementos simbolizan un enfrentamiento cultural? ¿Qué diferencias de cosmovisión representan?

Se presenta un fragmento que hace una valoración de las fuentes iconográficas, en el marco del estudio de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. ¿Cuáles

son las particularidades de este tipo de fuentes?, ¿en qué formas existen? son algunas de las interrogantes que se pueden resolver a continuación.

Fuentes iconográficas

“La iconografía es un lenguaje singular con personalidad propia. En muchas ocasiones la escritura no tiene capacidad suficiente para describir o explicar un determinado elemento o fenómeno geográfico o histórico. En efecto, la descripción literaria de un paisaje no garantiza que el individuo se forme una imagen real de dicho paisaje. Igualmente es muy difícil describir, verbalmente o escribiendo, cómo es un templo griego o una determinada catedral gótica. En geografía, historia y ciencias sociales en general determinados conceptos, lugares o hechos solo pueden identificarse, reconocerse o entenderse a partir de recursos iconográficos. La frase popular ‘una imagen vale más que mil palabras’ es un principio fuera de discusión en didáctica de las ciencias sociales. De ahí que la comunicación y el lenguaje iconográficos tengan un papel absolutamente central en la enseñanza-aprendizaje del área.

Como hemos indicado anteriormente, la iconografía puede tener muy distintas manifestaciones: dibujos, pinturas, grabados, fotografías...Incluso la cartografía podría ser incluida entre dichas manifestaciones. Esta documentación es susceptible de un análisis pormenorizado por parte del alumnado.

Existe iconografía que, a su vez, es una fuente de información primaria: las fotografías, dibujos o pinturas descriptivas con intención de ilustrar un determinado lugar o hecho, mapas antiguos, etc. [...].

Existe también una iconografía que puede constituirse en fuente de información secundaria, que puede ser elaborada desde un punto de vista didáctico y, en consecuencia, que es susceptible de una gran rentabilidad en la enseñanza-aprendizaje.

El dibujo, la ilustración didáctica sobre un fenómeno, hecho o lugar histórico-geográfico, diseñado especialmente con una finalidad educativa tiene una serie de ventajas importantes sobre las fuentes primarias anteriormente descritas. En la ilustración puede colocarse todos los elementos que faciliten la comprensibilidad del fenómeno objeto de estudio, lo cual tipifica su idoneidad didáctica. Así, por ejemplo, los bloques diagrama en geografía puede ayudar a hacer comprensibles los más variados fenómenos geográficos. Igualmente, en las ilustraciones históricas construidas ex profeso pueden colocarse aquellos edificios, instrumentos o personajes relacionados que se consideren oportunos para comprender el objeto de estudio. Por otra parte, en estas imágenes ‘virtuales’ que nos hacen comprensible el presente y el pasado puede seleccionarse libremente todos aquellos recursos técnicos que ayuden a hacer comprensible el fenómeno. Así por ejemplo, un castillo medieval puede dibujarse seccionando sus partes a fin de que pueda observarse el interior; pueden situarse los distintos personajes realizando sus tareas habituales y puede presentarse el conjunto desde un punto de vista fuera difícilmente comprensible en la realidad”.

Hernández, Xavier. (2007).

Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia. Grao. España.

Xavier Hernández Cardona es doctor en Didáctica de las Ciencias Sociales. Autor de numerosas publicaciones en investigación y didáctica, ha desarrollado su trabajo principalmente en la participación de reformas y en el Departamento de Didáctica de la Universidad de Barcelona, en España.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
5**¿Qué impacto tuvo la llegada de los españoles a América en Europa? (104 a la 109)**Tiempo estimado:
2 horas**Propósito de la lección**

La lección busca que los y las estudiantes evalúen el impacto de la conquista de América en Europa, utilizando procedimientos como la comparación de visiones historiográficas, para comprender que los hechos y procesos históricos poseen distintas interpretaciones, las cuales deben ser sometidas a un análisis y contraste con otras. Además, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que sus estudiantes puedan preparar y participar en un debate.

Orientaciones para el procedimiento

Ante las potenciales dificultades que sus estudiantes puedan presentar en la aplicación de este procedimiento, considere las siguientes medidas:

- **Paso 1:** Plantee preguntas concretas para identificar los datos básicos de cada fuente: ¿cuál es el título?, ¿quién es su autor?, ¿qué tema desarrolla?, ¿en qué año se publicó?
- **Paso 2:** Para identificar y describir el hecho o proceso histórico y su contexto, al que las fuentes hacen referencia, pregunte: ¿Cuál es el hecho o proceso histórico al que se asocia la fuente?, ¿cuál es el contexto en que se enmarca el hecho o proceso histórico que identificaste?
- **Paso 3:** Para reconocer el o los receptores de la información inste a niños y niñas a considerar elementos como el lenguaje o el medio de comunicación o soporte en que se publicó la fuente.
- **Paso 4:** Para identificar los datos de los autores de las fuentes, es clave la indagación en Internet. Si estima que es difícil buscar información sobre un autor(a) en particular, acompañe la búsqueda con el título de la fuente que se analiza.
- **Paso 5:** Para reconocer el propósito de los autores al transmitir su mensaje o visión, indique a sus estudiantes que respondan preguntas como: ¿Qué mensaje quiso transmitir el autor(a)?, ¿con qué fin quiso transmitir ese mensaje?
- **Paso 6:** Al formular preguntas para interrogar a las fuentes en análisis, considere responder ¿a qué o a quiénes se refieren?, ¿cuál es la postura de cada autor, respecto del hecho o proceso histórico que desarrolla?, ¿qué evidencias o argumentos apoyan su visión?, entre otras.

- **Paso 7:** Para comparar las visiones de los autores de cada fuente, con el fin de obtener una conclusión, es necesario tener en cuenta preguntas como: ¿En qué se diferencian las visiones de los autores analizados?, ¿cuál de las visiones me parece más creíble?, ¿por qué?, ¿qué puedo concluir a partir de las visiones que he analizado?

Orientaciones didácticas

Complemente el rescate de aprendizajes previos del **Recupero y exploro (página 104)** invitando a niños y niñas a plantear una hipótesis a la pregunta principal de la lección, y registrándola en su cuaderno, con el fin de evaluar su validez al finalizar su trabajo.

Tenga presente que el Doc. 2 y el Doc. 3 pueden ser complejos para sus estudiantes, por lo que se recomienda realizar una lectura guiada de ellos y realizar las conexiones necesarias con el relato de la **página 104** del Texto.

Si desea utilizar los mapas de las **páginas 106 y 107** del Texto para proyectarlos y mostrarlos al curso, ingrese los siguientes códigos en el sitio web <http://codigos.auladigital.cl>:

- Mapa Gerardo Mercator: GCS8P85a
- Mapa Abraham Ortelius: GCS8P85b
- Mapa Claudio Ptolomeo: GCS8P85c

Dado el lenguaje del Doc. 1 y del Doc. 2 (**página 108**), se recomienda hacer una lectura guiada y explicar el significado de palabras que para los y las estudiantes pueden ser desconocidas; por ejemplo bollicio: bullicio; alboroto; rijoso: inquieto, alborotado; queruloso: quejoso.

Preste especial atención a la actividad b del **Desafío 4**, con el fin de que niños y niñas experimenten el rol de moderador de un debate. Junto con invitarlos a plantear qué posición hubieran defendido en el marco del debate de Valladolid, instelos a valorar las tareas propias del papel de moderador de debates: ¿Qué labores debe realizar?, ¿Por qué debe existir un moderador en un debate?

Finalmente, invite a los y las estudiantes a verificar la validez de la hipótesis que cada uno planteó al iniciar la lección. Para esto, en conjunto con el curso, respondan la pregunta principal de la lección, para que luego niños y niñas puedan validar o descartar su hipótesis, mediante preguntas como ¿qué diferencias tiene mi hipótesis con la respuesta a la pregunta principal que dimos como curso?; a partir de esta respuesta, ¿puedo validar o debo descartar mi hipótesis?, ¿por qué?, ¿en qué me equivoqué?

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para desarrollar el pensamiento metacognitivo de los y las estudiantes, considere las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de comparación de visiones historiográficas: ¿Qué paso fue el más difícil de realizar?, ¿por qué?
- Para las **páginas 104 y 105**: ¿Qué hiciste para interpretar el gráfico de la **página 104**?, ¿qué información obtuviste?
- Para las **páginas 106 y 107**: ¿Qué hiciste para analizar los mapas de las **páginas 106 y 107**?, ¿cómo lograste relacionar la cartografía del siglo XVI y el proceso de exploración y conquista de América?
- Para las **páginas 108 y 109**: ¿Qué habilidades utilizaste para analizar y evaluar las posiciones de Bartolomé de las Casas y Ginés de Sepúlveda?, ¿fueron útiles las fuentes para responder la pregunta de la lección?, ¿por qué?, ¿qué hiciste para evaluar su utilidad?

Sugerencias de evaluación

Para evaluar la aplicación del procedimiento para la comparación de visiones historiográficas, utilice la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar la comparación de visiones historiográficas		
Indicador	Sí	No
Identifica los datos básicos de las fuentes.		
Identifica y describe el hecho o proceso histórico y el contexto al que hacen referencia las fuentes.		
Reconoce el receptor y el tipo de cada fuente.		
Identifica datos relevantes de los autores de las fuentes.		
Reconoce el mensaje y propósito que los autores quieren transmitir.		
Formula preguntas que interrogan a las fuentes analizadas.		
Compara las visiones de los historiadores y elabora una conclusión a partir de ello.		

Información relevante

América mágica es un concepto que aglutina una visión particular del imaginario colectivo del mundo europeo. Sustentada en torno a diferentes mitos y visiones extendidos por los relatos fantásticos de los conquistadores, este retrato presentaba a América como un espacio paradisíaco, con seres sobrenaturales. Algunos de los mitos más populares fueron los gigantes patagones, la ciudad encantada de los Césares, la fuente de la juventud, El Dorado, las siete ciudades de Cibola, el señorío de las Amazonas, entre otros. Para mayor información sobre esta visión, se recomienda la lectura del libro *América mágica: mitos y creencias en tiempos del descubrimiento del nuevo mundo* de Jorge Magasich y Jean-Marc de Beer.

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el objetivo de complementar el trabajo en torno al debate de Valladolid, se ofrece la siguiente actividad. Proponga la realización de ella al momento de tratar el **Desafío 4** de la lección y como forma de facilitar la identificación y caracterización de las posiciones enfrentadas en el debate.

Para preparar la actividad complementaria, invite a sus estudiantes a reflexionar en torno a los imaginarios de la sociedad europea, y especialmente española, respecto del proceso de conquista y su visión de los indígenas. Para esto, pregunte ¿cómo veían a América los europeos?, ¿qué visiones tenían sobre los habitantes de este continente?, ¿cómo se representaban los paisajes de América en la época?, ¿a qué se refiere el concepto de “América mágica”?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Contrastar las distintas posturas que surgieron en el debate sobre la legitimidad de la conquista durante el siglo XVI, y fundamentar la relevancia de este debate para la concepción de los Derechos Humanos en la actualidad
Habilidades	Análisis de fuentes, organización gráfica de la información, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

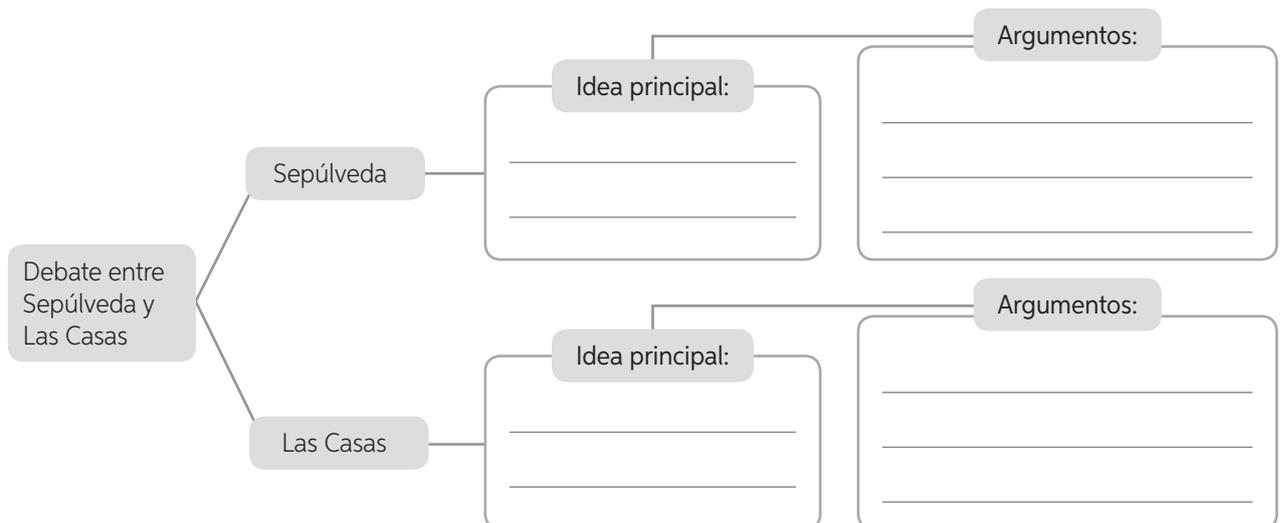
¿Qué tan legítima fue la conquista de América? En plena época esta pregunta generó un debate entre dos religiosos, a favor y en contra de la conquista. Lee el siguiente texto. Luego, realiza la actividad.

“Es muy famoso el debate entre Fray Bartolomé de las Casas y Juan Ginés de Sepúlveda [...] La cuestión central era “si es lícito a su Majestad hacer guerra a aquellos indios antes que se les predique la Fe para sujetarlos a su Imperio, y que después de sujetados puedan más fácil y cómodamente ser enseñados y alumbrados por la doctrina evangélica del conocimiento de sus errores y de la verdad cristiana”. Sepúlveda defenderá la respuesta afirmativa a esta cuestión afirmando que la guerra no es sólo lícita y justa, sino también conveniente. Argumenta en cuatro razones: la gravedad de los delitos que cometen los indios, en especial idolatría y los pecados contra natura; la naturaleza servil y bárbara; los sacrificios de hombres

y la antropofagia; la predicación del Evangelio sería más cómoda y eficaz si antes se les ha sometido. Fray Bartolomé de Las Casas defendía la racionalidad, libertad y dignidad del indio, así como el carácter radicalmente injusto, inicuo y tirano de la guerra y la conquista. Para Las Casas el único título para la intervención en el Nuevo Mundo es la donación pontificia y el mandamiento de Cristo de “ir y predicar el Evangelio a todas las gentes” y la predicación “no in armis”, sino en paz y mediante la persuasión. La disputa terminó en tablas, para unos ganó Sepúlveda y para otros Las Casas. La Junta no llegó a emitir el informe final y la conquista siguió adelante”.

García García, Emilio, “Bartolomé de Las Casas y los Derechos Humanos”, publicado en: M. Maceiras y L. Mendez (coord.), *Los derechos humanos en su origen*. La República Dominicana y Antón de Montesinos, Salamanca, Editorial San Esteban, pp. 81-114.

a. Organiza la información del texto en el siguiente esquema:



La confrontación de visiones historiográficas es una de las habilidades necesarias para desarrollar la interpretación de fuentes. El siguiente fragmento presenta en forma breve algunas consideraciones y alcances

de la interpretación histórica, entendida como una competencia necesaria para el estudio de la historia.

La interpretación de la historia a partir de las fuentes

“En nuestro modelo la interpretación histórica es una competencia que, básicamente, necesita de tres tipos de procesos: a) la lectura y el tratamiento de documentos o evidencias históricas; b) la confrontación de textos históricos con interpretaciones diferentes u opuestas; c) la comprensión del proceso de construcción de la historia. Para Ankersmit (2004), cuando interpretamos datos o fuentes históricas incorporamos nuestra experiencia histórica, algo personal y que está relacionado con nuestras propias vivencias, a través del conocimiento y de elementos afectivos. El trabajo directo con fuentes históricas favorece el desarrollo de la competencia de la interpretación histórica, pero también la incorporación de la experiencia histórica. Es evidente que este proceso puede comenzar con una introducción a la interpretación de sus propias fuentes históricas de su historia personal o familiar. En la enseñanza, cuando queremos que el alumnado ‘viva la historia’, su experiencia histórica puede ser un instrumento de motivación y de comprensión muy útil (Santisteban y Pagès, 2006). En este sentido, el trabajo con fuentes debe realizarse a partir de problemas históricos, donde el alumnado pueda desarrollar su competencia social histórica (Santisteban, 2009). La interpretación histórica de las fuentes ha comportado grandes debates entre los historiadores, pero es un apartado esencial de la formación en las competencias de pensamiento histórico. La ilusión de la autonomía de las fuentes, como si pudieran hablar por sí mismas, se contrapone a la libertad del historiador

para interpretarlas y darles significado (Jenkins, 2009). No siempre están claras las diferencias entre fuentes primarias y secundarias, pero, en todo caso, sabemos que en la enseñanza de la historia el alumnado debe aprender a interpretar, comparar, clasificar y dar respuesta a alguna pregunta histórica a partir de las fuentes históricas.

[...] El uso de las fuentes históricas en la enseñanza de la historia no debe negar su complejidad, como tampoco debe limitarlo a elementos informativos, como si fueran construcciones epistemológicas de la historia, ya que entonces dejaríamos de lado su carácter activo en la construcción del conocimiento histórico. 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.

[...] Las fuentes históricas tienen una estructura informativa que va desde la simple descripción del contenido o de lo que se observa, hasta inferencias cada vez más complejas y, si es necesario, a la comparación con otras fuentes. En las fuentes existen informaciones explícitas que el alumnado puede deducir con facilidad e informaciones implícitas –o silencios–, que requieren del análisis detenido del contexto”.

Santisteban Fernández, A. (2010)

“La formación de competencias de pensamiento histórico”.
Clío & Asociados (14), En Memoria Académica. 34-56.

Antoni Santisteban Fernández es doctor en Didáctica de las Ciencias Sociales, y cuenta con una amplia experiencia en didáctica y formación inicial del profesorado.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
6**¿Cómo incidió en el mundo americano la llegada de los españoles? (110 a la 117)**Tiempo estimado:
4 horas**Propósito de la lección**

La presente lección tiene como objetivo principal que los y las estudiantes evalúen el impacto de la conquista de América en las sociedades originarias, utilizando procedimientos como el comentario de fuentes, para comprender los cambios que experimentó América y reconocer el debate en la actual concepción de los derechos humanos. A su vez, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que sus estudiantes puedan preparar y participar en un debate.

Orientaciones para el procedimiento

Como parte del trabajo de fuentes, la presente lección propone el desarrollo de la habilidad de comentar fuentes que se define como “*descubrir la información que contiene, analizarla, interpretarla desde un punto de vista histórico y relacionarla con el contexto en el que se generó*” (Henriquez, 2015). A partir de esto, resulta fundamental que los y las estudiantes sean capaces de elaborar un comentario sobre diferentes fuentes históricas para profundizar el ejercicio de evaluación de la validez de ellas.

Dada la cierta complejidad de los pasos del comentario de fuentes históricas, considere las siguientes preguntas guía:

- **Paso 1:** ¿Cuál es el título de la fuente?, ¿quién es su autor?, ¿en qué fecha se publicó?, ¿qué tema desarrolla?, ¿a qué ámbito o área pertenece ese tema?
- **Paso 2:** ¿Cómo se relaciona la información de la fuente con el período que estás estudiando?
- **Paso 3:** ¿Qué postura crees que adopta el autor, a partir del análisis de la fuente?
- **Paso 4:** ¿Qué información crees que falta para tener un panorama completo del tema que analizas?, ¿por qué?
- **Paso 5:** Para la evaluación crítica de la fuente: ¿Qué dice la fuente sobre el tema que desarrolla?, ¿cuáles son las evidencias o argumentos de ello? Para la síntesis interpretativa: A partir de lo que he aprendido, ¿estoy de acuerdo con lo planteado por la fuente?, ¿por qué?

Orientaciones didácticas

Si niños y niñas presentan dificultades para interpretar el Doc.1 (actividad a, **Desafío 1**), se recomienda copiar este organizador visual en la pizarra y entregar pistas para la caracterización del sistema de encomienda. Para guiar una lectura sobre la base de pistas, considere estos momentos y preguntas:

- Primer momento: ¿Qué actores intervenían en el sistema de encomienda?, ¿quién la otorgaba?, ¿a quién se le otorgaba?, ¿para qué se le otorgaba?
- Segundo momento: ¿En qué consistía la encomienda?, ¿por qué se entendía como una recompensa?, ¿qué deberes tenían los encomendados?, ¿qué deberes tenían los encomenderos?

En *Examinando evidencias* (páginas 112 y 113), se propone el trabajo en torno al impacto demográfico de la conquista hispana de América. Para estas páginas serán clave las habilidades de análisis de fuentes.

Ya que se incluyen fuentes estadísticas –gráficos–, considere los siguientes pasos para que los y las estudiantes puedan analizarlas:

- Identificar el ámbito y el tema, la escala utilizada, la unidad de medida empleada y el período y espacio representados.
- Reconocer la información que se entrega.
- Interpretar la información. Considerar períodos de aumento o disminución, límites cronológicos, tendencias, variaciones y circunstancias históricas.
- Establecer conclusiones sobre el tema analizado.

Si cuenta con el tiempo, invite al curso a aplicar el procedimiento para el comentario de fuentes históricas, con el fin de que sus estudiantes puedan evaluar críticamente las fuentes que se presentan en las **páginas 112 y 113** y concluir, de acuerdo al comentario de ellas, qué consecuencias demográficas dejó la conquista de América.

Para trabajar los diferentes documentos de las **páginas 114 y 115** considere las siguientes preguntas:

- Doc. 1: ¿Cuál es la crítica que realiza el autor a Bartolomé de las Casas?, ¿qué evidencias presenta para ello?
- Doc. 2: ¿Qué problemática plantea en el discurso fray Antonio Montesinos?
- Doc. 3: ¿Qué plantea cada artículo?
- Doc. 4: ¿Qué nos dicen las cifras que se presentan en esta fuente?

Para cerrar la lección, indique al curso que sus conclusiones en torno a la pregunta principal de la lección deben presentar evidencias claras. Por ejemplo, si señalan que la llegada de los españoles provocó una gran disminución de la población indígena americana, esta afirmación se debe respaldar con cifras que demuestren el descenso demográfico, ya sea en América en general, o bien en una o dos zonas del continente.

En el *Investigo y comunico* (páginas 116 y 117) se proponen dos objetivos: por un lado, la selección y trabajo con fuentes trabaja la elección de “[...] fuentes de información (considerando: la confiabilidad de la fuente, intención, la relación con el tema, el uso de diversas fuentes y los distintos tipos de información que entregan)” (Mineduc, 2013).

Por otro, la redacción de un ensayo trabaja la comunicación de “los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente” (Mineduc, 2013).

Sugerencias de evaluación

Para evaluar el procedimiento de comentario de fuentes históricas, utilice la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar el comentario de fuentes		
Indicador	Sí	No
Identifica las características de las fuentes.		
Clasifica las fuentes y las relaciona con el período estudiado.		
Identifica las ideas principales de las fuentes.		
Complementa la información con conocimientos propios.		
Evalúa las fuentes y presenta una síntesis interpretativa de ellas.		

Inste a los y las estudiantes a realizar una autoevaluación sobre sus aprendizajes en la sección *Investigo y comunico*. Para la selección y trabajo con fuentes utilice la siguiente escala de apreciación (L: logrado; ML: medianamente logrado; NL: no logrado)

Escala de apreciación para autoevaluar la selección y trabajo con fuentes			
Indicador	L	ML	NL
Puedo buscar fuentes en distintos medios.			
Puedo analizar a los autores de las fuentes que encontré.			
Puedo identificar y analizar el contexto de las fuentes.			
Puedo seleccionar fuentes de acuerdo a su confiabilidad para la investigación que realizaré.			

Evalúe un ensayo, de acuerdo a la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar un ensayo		
Indicador	Sí	No
El ensayo desarrolla uno de los temas propuestos en la página 117 .		
El ensayo presenta una idea, apoyada en argumentos y evidencias.		
El ensayo presenta una introducción, un desarrollo y un cierre.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Con el fin de continuar desarrollando del pensamiento metacognitivo de sus estudiantes, se sugieren las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de comentario de fuentes históricas: ¿Cuál fue el paso más fácil y cuál el más difícil para comentar fuentes históricas?, ¿por qué?, ¿para qué me servirá comentar fuentes históricas?
- Para las **páginas 110 y 111**: ¿Qué fuentes de las **páginas 110 y 111** te permitieron caracterizar el funcionamiento del sistema de encomienda?, ¿qué dificultades tuviste durante el trabajo de estas páginas?, ¿cómo las solucionaste?
- Para las **páginas 112 y 113**: ¿Qué tan útiles fueron las fuentes de las **páginas 112 y 113** para comprobar el descenso demográfico de América tras la llegada de los conquistadores españoles?, ¿cómo lograste establecer la complementariedad de las fuentes de las **páginas 112 y 113**?, ¿qué estrategia utilizaste para analizar las fuentes estadísticas de las **páginas 112 y 113**?, ¿fue fácil o difícil?, ¿por qué?
- Para las **páginas 114 y 115**: ¿Cómo lograste establecer una relación entre la situación de los pueblos originarios en el período de conquista española y en la actualidad?, ¿qué tan útil fue el comentario de fuentes históricas para desarrollar el trabajo de estas páginas?
- Para las **páginas 116 y 117**: ¿Qué procedimientos, de los trabajados en las lecciones de la unidad, te sirvieron para seleccionar fuentes para una investigación?, ¿cómo buscaste la información en los diferentes medios que utilizaste?, ¿qué hiciste para definir una idea o problemática para desarrollar el ensayo que escribiste?

Información relevante

Diferentes investigaciones señalan que las enfermedades traídas por los conquistadores europeos a América fueron un inesperado aliado en el sometimiento de la población indígena. Entre las enfermedades más comunes de la época estaban la viruela, el sarampión, la gripe, la neumonía, el tifus, el cólera y la peste bubónica.

Indicaciones para la actividad complementaria

La siguiente actividad complementaria se ofrece con el fin de profundizar en torno al impacto de la conquista española en la población indígena americana.

Se recomienda proponer esta actividad al iniciar la lección 6, utilizándola como motivación para retratar los deberes impuestos por los españoles a los indígenas, en el marco de la conquista de América.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar y evaluar el impacto de la conquista de América en la cultura europea, considerando la ampliación del mundo conocido, el desafío de representar una nueva realidad y los debates morales relacionados con la condición humana de los indígenas.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee el siguiente texto. Luego, realiza las actividades.

“Y reconozcáis a la Iglesia por señora y superiora del universo mundo, y al sumo pontífice llamado papa en su nombre, y a Su Majestad en su lugar, como superior y señor y rey de las islas y tierra firme [...] Si así lo hicieréis, haréis bien, y Su Majestad, y yo en su nombre, vos recibirán con todo amor y caridad, y vos dejarán vuestras mujeres e hijos libres sin servidumbre, para que de ellas y de vosotros hagáis libremente todo lo que quisieréis y por bien tuviereis; [...] Si no lo hicieréis, certifico que con la ayuda de Dios yo entraré poderosamente contra vosotros y vos haré guerra por todas las partes y maneras que yo pudiere, y os sujetaré al yugo y obediencia de la Iglesia y de Su Majestad, y tomaré vuestras mujeres e hijos y los haré esclavos, y como tales los venderé y dispondré de ellos como Su Majestad mandare, y os tomaré vuestros bienes y os haré todos los males y daños que pudiere; y protesto que las muertes y daños que de ella ocurran sea vuestra culpa, y no de Su Majestad, ni mía, ni de estos caballeros que conmigo vinieron”.

Citado en: Lewis Hanke, (1959).

La lucha por la justicia en la conquista de América

a. ¿Qué tipo de fuente es?

b. ¿Qué elemento de la cultura europea refleja el texto?

Nombre: _____

- c. ¿De qué manera el texto es una evidencia de la desarticulación de la cosmovisión de las sociedades indígenas con la llegada de los españoles?

- d. ¿Qué aspecto del impacto de la conquista europea en América se puede apreciar en el texto?, ¿qué tan profundo crees que fue dicho impacto?

- e. ¿Crees que el sincretismo religioso es una forma cultural que permitió amortiguar el impacto de la conquista?, ¿por qué?

El comentario de textos ha sido definido como una habilidad interdisciplinar, pues no solo se pueden comentar fuentes históricas, sino también obras literarias.

Sin embargo, ¿cuál es el valor de esta acción?

Qué valor tiene comentar un texto

“[...] Entendemos hoy que no hay puntos de vista únicos en la visión de los problemas, pues la complejidad de estos permite, a menudo, variedad de enfoques. Por otra parte, la sociedad misma recoge, en su propia forma de organización, la evidencia de la pluralidad.

La enseñanza debe ser, por tanto, abierta. Abierta a todas las opiniones y tendencias, antidogmática, para que el alumno no quede predeterminado por una visión unilateral de las cosas, sino que forme su propia personalidad armónicamente, asumiendo, razonada y críticamente, los diferentes puntos de vista que aporten distintos autores respecto a cualquier tema.

Para llevar a cabo este tipo de enseñanza, es instrumento imprescindible el comentario de textos: de ahí su auge en todos los niveles y disciplinas de la enseñanza actual.

Las ventajas, y el valor, de este ejercicio intelectual son múltiples. En primer lugar, al comentar un texto no importa tanto fomentar la capacidad memorística de un alumno como desarrollar su capacidad de relacionar lo que el texto dice, con otras facetas de sus conocimientos humanos e intelectuales. Ello permite una enseñanza, y un conocimiento, no dogmáticos, sino críticos y razonados, pues asumir algo significa, primeramente, establecer una relación racional entre eso que se aprende y los conocimientos que con anterioridad se posean; y, por otro lado, asumir algo significa replantearse, razonadamente, los conocimientos que cada uno tenga relativos al tema en cuestión.

En segundo lugar, el comentario de textos forja en el alumno una individualidad mental, que favorece su libertad, porque estimula el pensamiento independiente. El alumno no debe comulgar con ruedas de molino, sino manifestar una actitud mental ambiciosa y descontentadiza, pues solo así podrá estar en disposición de realizar

una labor de investigación y progreso, de independencia de criterio y, en definitiva, una vez más, de sentido crítico. Téngase en cuenta que cualquier libro, cualquier texto, como en general cualquier manifestación de la vida, ha de tener en nosotros un juez, independiente, sereno y objetivo, y no solo un apasionado e irracional devoto.

Comentar un texto, en tercer lugar, educa al alumno en los ideales de tolerancia, respeto y ciencia, y le aporta un enorme caudal humano, léxico e intelectual, que le ayuda a asentar y formar su personalidad. Educa en la tolerancia y en el respeto, pues busca establecer un juicio personal, basado en datos objetivos y científicos, formulando con mesura y serenidad, sobre lo que el texto dice.

Por consiguiente, fomenta el respeto por las ideas de los demás, las cuales podrán ser o no compartidas por el alumno, pero ante las que reacciones de un modo reflexivo y científico, sin dejarse llevar por lo subjetivo, lo irracional o lo impresionista.

Al mismo tiempo, al comprender y admirar, razonadamente, obras de pensamiento de diversos autores y tendencias, se adquiere un caudal de información que ayuda a completar las posibles lagunas de educación, aportando esa base de conocimientos y de madurez imprescindible, solo para cualquier ejercicio de comentario de textos, sino también para distintas facetas de la vida.

Asimismo, al comentar texto con frecuencia, nos enriquecemos con el conocimiento profundo del vocabulario y del funcionamiento del lenguaje, aspectos ambos determinantes, muchas veces, del aprovechamiento académico [...]”.

Benito, José. (1996). *El comentario de textos: asimilación y sentido crítico*. España: Edinumen.

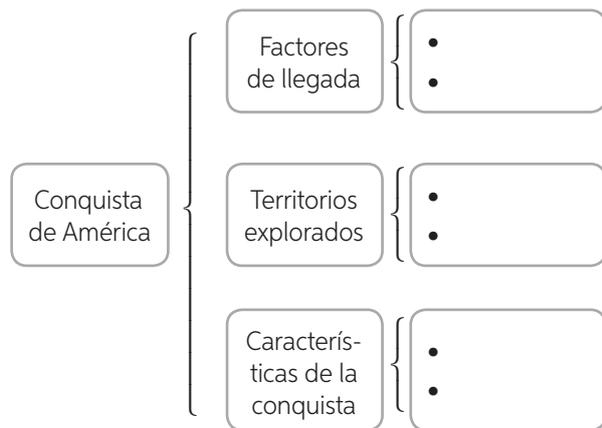
José Benito es catedrático de Lengua y Literatura Española y ha escrito diferentes libros en torno a la didáctica del lenguaje.

Orientaciones didácticas

El **Organizo la información** se presenta una instancia de repaso y síntesis de la información abordada en la unidad. Tenga presente los siguientes procedimientos para elaborar un esquema de llaves o un mapa de ideas, según lo estime conveniente.

Para el esquema de llaves:

- **Paso 1:** Realizar una lista de conceptos clave abordados en la unidad.
- **Paso 2:** Revisar y analizar la lista de ideas, con el fin de jerarquizarlas. Se espera que los y las estudiantes identifiquen una idea primaria, a la que llamaremos concepto principal; ideas secundarias, que son conceptos englobados dentro de la idea primaria, e ideas terciarias, que a su vez se engloban dentro de las ideas secundarias.
- **Paso 3:** Disponer la página en forma horizontal; situar la idea primaria o concepto primario en el costado izquierdo y, por medio de llaves, construir un esquema en el que se desglosen, a partir del concepto principal, las ideas secundarias y de ellas, las terciarias. Un ejemplo es:



Para el mapa de ideas:

- **Paso 1:** Realizar una lista de los conceptos clave abordados en la unidad.
- **Paso 2:** Revisar y analizar la lista de ideas y asignarles un color diferente al concepto principal, a los conceptos secundarios y a los conceptos o ideas terciarias.
- **Paso 3:** Disponer el concepto principal en el centro de la página y desde él construir el mapa de ideas, estableciendo vínculos entre la idea principal, los conceptos secundarios y los terciarios. Ejemplo:



Si sus estudiantes presentan dificultades para responder la pregunta f de la actividad 6 del **Aplico habilidades de...**, plantee preguntas como: ¿Los indígenas eran considerados inicialmente como seres humanos por los conquistadores españoles?, ¿existían los derechos humanos en aquella época?, ¿qué evidencias sustentan tu respuesta a la pregunta f?

➤ PROYECTO FINAL: DEBATE

Tenga presente que la actividad 7 apunta a que niños y niñas puedan preparar el debate. Para preparar esta instancia, considere las siguientes medidas:

Para la preparación del debate:

- Verificar el estado de cada grupo y su postura, de cara al debate (ponga atención en las evidencias que los grupos presentarán para apoyar su posición).
- Informar que usted asumirá el rol de moderador del debate, con el fin de facilitar la evaluación de la participación grupo por grupo.
- Solicitar una hoja con los integrantes del grupo y la posición que se seleccionó para el debate (ver aspectos señalados en la actividad 7, página 122).
- Informar a los grupos que entre los aspectos que se evaluarán en el debate estarán la postura y el lenguaje corporal, la utilización de un lenguaje formal y la fluidez.
- Informar que se evaluarán actitudes como la tolerancia, el respeto, la participación, entre otras.
- Considerar una clase completa para la realización del debate.

- Preparar la sala de clases, disponiendo la organización de las sillas en un semicírculo y, si cuenta con los medios, un estrado, para que cada grupo exponga su posición. Organizar los turnos en que cada grupo hará su exposición e informarlo al curso.

Para el momento del debate:

- Presentar y contextualizar el tema sobre el cual se debatirá, de acuerdo a su rol de moderador.
- Instar a los grupos, según la organización, a presentar su postura y los argumentos que la respaldan, así como también aquellos que deslegitiman las otras.
- Tras las exposiciones de cada grupo, motivar el diálogo en torno a las posiciones presentadas, con el fin de establecer una conclusión.
- Invitar a cada grupo a realizar una autoevaluación, de acuerdo a la pauta de cotejo propuesta en la **página 98** de esta Guía didáctica.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para desarrollar el pensamiento metacognitivo de sus estudiantes, utilice las actividades propuestas en la sección **Evalúo mi aprendizaje (página 123)**. Para responder las preguntas 1 y 2 se deben contrastar las respuestas iniciales (**Me preparo para aprender, páginas 74 y 75**). Por otro lado, para responder las preguntas 3, 4 y 5 se debe tener en cuenta cada uno de los procedimientos clave desarrollados en las lecciones de la unidad.

Por último, para responder las preguntas 6 y 7 es necesario considerar el análisis y la reflexión en torno al estudio del encuentro y conquista de América.

Sugerencias de evaluación

Evalúe la realización de las actividades 1 a 6, de la sección **Integro y aplico**, con la siguiente escala de apreciación.

Indicador	L	ML	NL
Realiza una síntesis de lo aprendido en la unidad, por medio de un esquema de llaves o un mapa de ideas.			
Ubica espacialmente diferentes hitos y rutas de la llegada y conquista española de América.			
Ubica temporalmente diferentes hitos y procesos de la llegada y conquista española a América.			
Da cuenta de la ampliación del mundo conocido y el impacto de la conquista de América, a través del análisis de fuentes cartográficas.			
Reflexiona en torno a la denominación del proceso de exploración y conquista de América, a partir del análisis de fuentes escritas.			

Recurso digital complementario

El recurso digital complementario que se ofrece tiene por objetivo complementar las actividades de estas páginas, enfatizando en los contenidos, habilidades y actitudes trabajadas en las lecciones 4, 5 y 6 de esta unidad.

Para profundizar en torno a los objetivos de aprendizaje que se trabajarán, aplicación de las actividades, sugerencias de evaluación y otros aspectos, consulte el documento informativo que acompaña este recurso.

¿Qué es un debate?, ¿cómo se debe trabajar? y ¿cómo se debe evaluar? son algunas de las respuestas que encontrará en el siguiente fragmento.

Debate

“¿Qué es?”

La técnica del debate consiste en una discusión grupal dirigida por el profesor o profesora, en que se confrontan puntos de vista sobre un tema determinado.

El o la docente presenta un tema problemático de la unidad en estudio, ante el cual los estudiantes se posicionan, formando grupos que expresen puntos de vista diferentes o antagónicos. Luego de preparar la argumentación, los grupos discuten sus opiniones, siendo moderados por el docente.

El debate, bien implementado, favorece una serie de aprendizajes, como por ejemplo: propicia el conocimiento más profundo del contenido en estudio; enseña a analizar mejor una situación o problema y a elaborar argumentaciones sólidas; desarrolla la capacidad crítica y permite el intercambio de ideas, experiencias y opiniones. Por otra parte, educa en el diálogo, el entendimiento, la comprensión y la tolerancia y en la cooperación y coordinación del trabajo en grupo. El trabajo colectivo lleva a los estudiantes a coordinar esfuerzos y fortalecer lazos.

El debate promueve la participación de todos los estudiantes, incluso los más tímidos. Lo importante es que aprendan a manifestar interés por el tema, invitándolos a confrontar puntos de vista diferentes sobre problemas de la vida en sociedad. Para esto, la técnica debe ser implementada por el profesor de forma amena, interesante, estimuladora y eficaz.

¿Cómo se trabaja?

La esencia de esta técnica pedagógica es la participación, por lo que un elemento muy importante resulta ser la motivación a la actividad. El ejercicio, bien realizado, puede favorecer el desarrollo de habilidades superiores

como la reflexión crítica, la argumentación y la capacidad de comprender un punto de vista diferente al propio. Pero para esto es necesario que alumnos y alumnas se sientan comprometidos y participen con interés.

En general, al confrontar opiniones, los alumnos pueden plantearse desde sus propios puntos de vista, pero también pueden simular debates a partir de actores diversos, ‘representando’ sus posiciones. En consonancia con lo anterior, la preparación de la actividad puede tomar múltiples formas ya que el debate se puede generar de una manera muy sencilla, promoviendo la expresión de ideas y opiniones propias de los estudiantes en determinados momentos de la clase, como una forma de estimular el interés y compromiso con el tema tratado; también puede implementarse considerando un proceso anterior más largo, que involucre el tratamiento de ciertos contenidos claves y la propia investigación de los estudiantes.

Alternativas de evaluación

Es importante destacar que el debate no puede confundirse con la evaluación, pues el objetivo fundamental no es comprobar lo que los alumnos saben. El objetivo es que los estudiantes participen en una discusión que les permita desarrollar habilidades comunicativas a partir del conocimiento y profundización en un tema o contenido, argumentando sus ideas sólidamente.

Por esta razón proponemos evaluar el trabajo en dos instancias. La primera, durante la fase de elaboración de la estrategia de discusión, para lo cual puede analizarse el desarrollo adecuado de la pauta de trabajo. Y la segunda, durante la observación del debate mismo. En este último caso se debe considerar que muchos estudiantes no quieren participar por timidez o porque hablan menos; lo central aquí es su participación”.

Osandón, Luis y Jiménez, María. (2000). *Estudio y comprensión de la sociedad, NB3 a NB6. Material de apoyo didáctico para docentes*. Mineduc. Chile.

Ambos autores son expertos en educación y didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales y cuentan con una amplia experiencia en investigación referente a temas como la formación ciudadana, entre otros.

Instrumentos de evaluación para el proyecto final

Para evaluar el debate en torno a la llegada de los españoles a América y la posterior conquista, se proponen dos escalas de apreciación y una pauta de cotejo de autoevaluación.

En primer lugar, recordando que en un debate la evaluación sobre cuánto saben los y las estudiantes pasa a un segundo plano, las escalas de apreciación se centran en la participación de los integrantes de los grupos. Utilice la

primera escala de apreciación para evaluar la preparación del debate y la segunda para evaluar la participación de cada grupo en el debate. Esta última presenta diferentes indicadores que evalúan actitudes como el respeto y la tolerancia.

Finalmente, entregue a cada grupo la pauta de cotejo, con el fin de que evalúen su trabajo de preparación y participación en el debate:

Escala de apreciación de preparación del debate	
Indicador	Nivel de logro
Se conforma un grupo de trabajo, donde cada uno de los estudiantes participa en la preparación del debate.	
El grupo entrega una hoja con los integrantes que lo componen y la postura que seleccionaron para el debate.	
El grupo justifica la elección de la postura seleccionada, indicando argumentos y autores o fuentes que ocuparán.	

Escala de apreciación de participación en el debate	
Indicador	Nivel de logro
El grupo presenta su posición y señala argumentos y evidencias que la avalan.	
Los argumentos y evidencias que avalan la posición del grupo evidencian un trabajo previo de análisis y manejo de fuentes históricas diversas.	
El grupo se refiere a las otras visiones sobre la llegada de los españoles a América y la posterior conquista, presentando argumentos que las deslegitiman.	
Los integrantes del grupo ocupan un lenguaje acorde a la instancia de debate.	
El grupo escucha atentamente las otras posiciones presentadas en el debate.	
El grupo respeta los turnos de intervención en el debate.	
El grupo interviene en la instancia de conclusión del debate.	

Pauta de cotejo para la autoevaluación del grupo		
Indicador	Sí	No
Preparamos el debate seleccionando una postura en torno a la llegada de los españoles a América y la posterior conquista.		
Para preparar el debate seleccionamos y analizamos diferentes fuentes históricas.		
Todos los integrantes del grupo trabajamos en la preparación del debate.		
Presentamos nuestra postura en torno a la llegada de los españoles a América y la posterior conquista.		
Escuchamos atentamente las presentaciones de otros grupos, respetando los turnos de intervención.		
Participamos en la instancia de conclusión del debate.		

Revisa tu trabajo realizado en la unidad 2 junto a tu profesor o profesora y establece tu nivel de logro.

Indicador	Logrado	Medianamente logrado	Por lograr
Habilidades de pensamiento temporal y espacial			
Reconocí los viajes de exploración de portugueses y españoles.			
Identifiqué y caractericé el proyecto de expansión española en América.			
Habilidades de análisis y trabajo con fuentes			
Analicé fuentes primarias escritas.			
Analicé fuentes secundarias.			
Comparé y complementé fuentes.			
Analicé fuentes iconográficas.			
Comparé visiones historiográficas.			
Comenté fuentes históricas.			
Caractericé el impacto de la conquista de América en la población existente en este continente, por medio del análisis de fuentes.			
Investigué en torno a las proyecciones de la conquista americana.			
Habilidades de pensamiento crítico			
Analicé los factores que explican la llegada de los españoles a América.			
Reconocí las características del proceso de conquista de América, en diferentes zonas de este continente.			
Identifiqué y contrasté características de los conquistadores españoles y los pueblos originarios.			
Identifiqué y reflexioné en torno a diferentes visiones sobre el proceso de conquista de América.			
Evalué el impacto de la conquista de América en Europa.			
Evalué el impacto de la conquista de América en los pueblos originarios americanos.			
Habilidades de comunicación			
Participé en instancias en las que di mi opinión o respuesta frente a una pregunta, como un debate, una exposición, entre otras.			
Respondí la pregunta principal de la unidad (los españoles llegan a América: ¿encuentro, enfrentamiento o descubrimiento?) mediante la preparación y participación en un debate.			

I. Lee atentamente las siguientes preguntas y marca la alternativa correcta.

- ¿Qué importancia tuvo América para el comercio español?
 - Abasteció de manufacturas.
 - Disminuyó el comercio.
 - Aumentó la piratería.
 - Abrió nuevos mercados para Europa.
- ¿Cuál fue una de las consecuencias políticas más trascendentes de la expansión europea de los siglos XV a XVII?
 - La extensión del dominio europeo al resto del mundo.
 - El nacimiento del sistema económico capitalista.
 - El descubrimiento del continente asiático y del americano.
 - Un gran desarrollo industrial en España y Portugal.

3. Lee el texto:

“Decid, ¿con qué derecho y con qué justicia tenéis en tan cruel y horrible servidumbre a estos indios? ¿Con qué autoridad habéis hecho tan detestables guerras a estas gentes que estaban en sus tierras mansas y pacíficas, donde tan infinitas dellas, con muertes y estragos nunca oídos, habéis consumido? ¿Cómo los tenéis tan oprimos y fatigados, sin dalles de comer ni curallos en sus enfermedades, que de los excesivos trabajos que les dais incurren y se os mueren, y por mejor decir los matáis, por sacar y adquirir oro cada día?”

Antonio de Montesino, en De Las Casas, B. (1561).
Historia de las Indias.

De acuerdo con el texto, ¿qué se puede inferir sobre el trato que recibieron los pueblos originarios por parte de los conquistadores españoles?

- Se les daban cuidados básicos para que pudieran cumplir con las largas jornadas de trabajo.
- Se les maltrataba e imponían largas jornadas de trabajo por la falta de recursos para sustentar a la población del continente.
- Se les entregaba comida y otros recursos para que ellos mismos pudieran cuidarse entre sí.
- Se les maltrataba, sin descanso, sin cuidados, tratándoles como si no fueran seres humanos.

4. Lee el texto:

“Todos tienen los principios naturales o bases para entender y para aprender y saber las ciencias y cosas que no saben, y esto no solo en los bien inclinados, también se hallan en los que por depravadas costumbres son malos; todos tienden al bien, y sienten placer con lo sabroso y alegre, y todos desechan y aborrecen el mal, y se alteran con lo desabrido y que les hace daño”.

Adaptado de Bartolomé de las Casas (1559),
Apologética Historia Sumaria.

El texto de Bartolomé de las Casas se relaciona con el concepto actual de:

- Derechos humanos.
 - Progreso científico.
 - Democracia.
 - Evangelización.
5. ¿Qué consecuencia de la conquista en América se evidencia en la obra de Guamán Poma de Ayala?



¿Qué concepto se puede aplicar a esta visión sobre la condición humana?

- Esclavitud.
- Encomienda.
- Evangelización.
- Crisis demográfica.

6. Lee el texto:

“Carlos V (1517-1519) llegó a la conclusión que los indígenas no estaban bajo obligación alguna de servir a particulares y afirmó la capacidad de los nativos para recibir la Fe católica y obtener un estándar razonable de organización política”.

Góngora, Mario. (1998). *Estudios sobre la historia colonial de Hispanoamérica*. Santiago: Universitaria.

¿Qué consecuencias tuvo para los españoles la posición adoptada por Carlos V?

- Generó una inestabilidad política en las colonias.
- Se implementó un proceso de esclavitud indígena.
- Se estableció la obligación evangelizadora de los españoles respecto de los indígenas.
- Evitó la catástrofe demográfica de las grandes civilizaciones indígenas de América.

7. Lee el texto:

“[...] pero los robos y matanzas y cautiverios y escándalos que había hecho a tantos señores y reyes y particulares personas de los indios, no hubo memoria en la residencia, ni hombre particular, ni fiscal del rey que de ello le acusase, porque matar ni robar indios nunca se tuvo en estas Indias por crimen; y la principal razón que de esto nada se puede, no es sino la insensibilidad que ha permitido Dios, por los pecados de España, en los más de nosotros, sin el juicio secreto divino que ha reservado para sí o para la otra vida, el castigo total de los pecados tan inhumanamente cometidos en las gentes de estas Indias”.

Bartolomé de las Casas (1552-1561).
Historia de las Indias.

¿Cuál es la idea central del fragmento de Bartolomé de las Casas?

- Dar a conocer las técnicas de conquista de los españoles.
- Cuestionar las formas de organización política de los indígenas.
- Reconocer técnicas usadas por los conquistadores en la evangelización.
- Criticar los malos tratos que los conquistadores daban a la población indígena.

II. Responde las siguientes preguntas en tu cuaderno.

- ¿Qué impacto geográfico y cultural tuvo el descubrimiento y conquista de América?
- ¿Por qué desde el contexto actual miramos el rol de los conquistadores como una figura contradictoria en relación al respeto de los derechos humanos?
- Evalúa las consecuencias de la conquista en el continente americano. Considera aspectos positivos y negativos.

Guía didáctica

Banco de preguntas:

- I.
1. D
 2. A
 3. D
 4. A
 5. C
 6. C
 7. D
- II.
1. La llegada de los españoles y portugueses a América y la posterior conquista impactó geográficamente y culturalmente al ampliar los límites conocidos del mundo hasta esa época.
 2. Bajo el contexto actual, porque vulneraron los derechos de los indígenas, los que en la época no fueron tratados como seres humanos.
 3. La evaluación de las consecuencias de la conquista en el continente americano debe estar marcada por aspectos como el descenso demográfico, la esclavitud, el sometimiento indígena, las enfermedades que afectaron a los pueblos originarios, entre otros.

Actividades complementarias

Páginas 67 y 68

- b. Los grandes procesos previos que actuaron como factores para los viajes de exploración fueron: los avances científicos y tecnológicos, la reactivación de las ciudades, el surgimiento de la burguesía, la consolidación de los estados monárquicos y una nueva visión del ser humano, además de la búsqueda de nuevas rutas de comercio.
- c. Su ventajosas posiciones geográficas respecto del Océano Atlántico y las costas africanas; las motivaciones de sus monarcas como Isabel la Católica y Enrique el Navegante; la adopción de avances tecnológicos en navegación, tanto de origen europeo como de herencia musulmana; su experiencia comercial y marítima, entre otros factores.
- d. Se espera que el estudiante comprenda el Renacimiento como una etapa de grandes transformaciones en el pensamiento europeo, pero que al mismo tiempo problematice esa visión reconociendo elementos de continuidad y considerando los cambios como procesos de larga duración. Junto con esto, que dé ejemplos de otros periodos de transformaciones en la historia que maten el Renacimiento como único período de transformaciones o que enfatizen su excepcionalidad, dependiendo de sus argumentos.

Páginas 72 y 73

- a. El planisferio de Cantino.
- b. Los descubrimientos portugueses del siglo XV.
- c. Europa, parte de Asia, África y la costa oriental de Sudamérica y el Caribe.
- d. Les permitió encontrar una ruta alternativa al Oriente, cuyos pasos tradicionales estaban controlados por el Imperio otomano.
- e. Los mapas y la cartografía permitían conocer y difundir las rutas comerciales, planificar estrategias bélicas, dar un sentido geopolítico al ejercicio del poder, y ayudar a los exploradores en el conocimiento de las rutas de navegación cada vez más precisas, dando información sobre los lugares a los que llegarían.

Páginas 77 y 78

- a. La epidemia de viruela, la desmoralización de la población indígena producto de la experiencia de conquista, la explotación en el trabajo, la falta de deseo de vivir, la usurpación de sus tierras y el quiebre en sus modos de vivir y producir tradicionales, entre otros.
- b. En México, las zonas costeras de América y las Antillas.
- c. Se espera que el estudiante comprenda que existe un gran número de factores que impactaron en el descenso demográfico, muchos de ellos enumerados por el autor del texto, y que esa incidencia es variable y contextualizada a lugares específicos de América, sin dejar de reconocer el impacto generalizado en el continente de la catástrofe demográfica.
- d. Se espera que el estudiante elabore un gráfico que represente el descenso demográfico utilizando datos extraídos de la misma fuente.

Páginas 82 y 83

- a. Es una fuente primaria iconográfica. Representa el enfrentamiento bélico entre españoles e indígenas.
- b. Tabla de comparación entre las culturas española e indígena:

Cultura europea	Cultura indígena
Las armaduras, vestimentas y armas	La vestimenta
La religión, representada en la figura de Jesús	Las armas
Las ciudades, elemento cultural importante en la conquista.	La naturaleza

- c. Estos elementos representan en cierta medida puntos de choque cultural, puesto que expresan visiones de mundo diferente (lo urbano frente a la naturaleza, las diferencias tecnológicas en el campo bélico, las creencias religiosas) que hace de la conquista no solo un encuentro físico, si no también un impacto cultural.

Página 87

- a. Se espera que los estudiantes sistematicen la información de la fuente en el esquema, jerarquizando las ideas principales y reconociendo los argumentos de cada uno de ellos.

Páginas 92 y 93

- a. Es una fuente primaria, pues es una cita en una fuente secundaria. Representa la imposición de la evangelización a los indígenas por parte de los conquistadores españoles
- b. Las creencias religiosas, la organización política jerárquica representada en el papa y el monarca.
- d. El texto muestra la imposición de la religión católica y se puede inferir el impacto que esto tuvo en la cultura indígena, al desarticularse sus creencias por causa de la evangelización.
- e. Se espera que el estudiante evalúe el sincretismo como un elemento de resignificación y síntesis de las creencias religiosas indígenas y europeas, sin dejar de considerar la imposición de la religión y la resistencia al cambio de algunas creencias indígenas.

Texto del estudiante**Páginas 70 y 71****Para empezar**

1. Ambos autores critican la terminología tradicional, pero Sabato se queda con la conciliadora y Kovadloff solo rectifica la existencia de muchas.
2. Americanista, indigenista.
3. "Descubrimiento": visión eurocéntrica, omite la existencia de población antes de los españoles; "Encuentro": visión conciliadora que omite las muertes; "Enfrentamiento": supone un conflicto.

Páginas 72 y 73**¿Qué debo saber para aprender lo nuevo?**

1. b. Cambio de una mentalidad teocéntrica a una antropocéntrica. c. El inicio del capitalismo, importa más el dinero y el poder terrenal que la salvación o la vida eterna. d. Maya: ciudades-Estado independientes; sociedad estamental, basada en agricultura con sistema de riego; arquitectura, astronomía, escritura del PopolVuh; Azteca: teocracia militar; sociedad con emperador, pocos cargos medios y una base social de parentesco (calpulli); economía basada en la agricultura, con chinampas (huertos flotantes); arquitectura, guerreros; Inca: poder centralizado en el Inca; sociedad estamental de base social (ayllu); cultivo de terrazas, arquitectura, mitología, red de caminos, quipus, utilización del bronce.

¿Qué sé de lo que voy a aprender?

2. a. Con el descubrimiento de América, lo indican los indígenas que miran al horizonte acercarse unos barcos con el símbolo de la cruz cristiana. c. Encontrar una nueva ruta a Oriente. La búsqueda de especias.
- b. Conceptos claves: indígenas, cristianos, encuentro cultural.
- c. Encontrar una nueva ruta a Oriente. La búsqueda de especias
- d. Conceptos claves: imposición, invasión, evangelización, explotación.

Páginas 76 y 77**Desafío 1**

- a. La caída de Constantinopla por el Imperio otomano amenaza la cristiandad.
- b. Porque se encontraban en el extremo occidental del mar Mediterráneo y el comercio se daba hacia el extremo oriental.
- c. La búsqueda de nuevas rutas comerciales a Oriente. Hombre de nueva mentalidad burguesa, ambición por la riqueza monetaria, buscaban ampliar las rutas de comercio, ya que las existentes, por su ubicación geográfica, los desfavorecían.
- d. La fauna, los colores de aves y peces.

Desafío 2

- a. Doc. 1 y Doc. 4. Porque su autor y su contenido pertenecen a la época retratada.
- b. Doc. 1. Papa Alejandro otorga el título de Reyes Católicos a los reyes de España, con el fin de potenciar la defensa militar de la religión; Doc. 2. Cristóbal Colón, describiendo el América.
- c. Doc. 1: reyes de España; Doc. 4: personal.
- d. Doc. 1: oficial, otorgamiento de título; Doc. 4: diario de vida, personal.
- e. Permiten conocer las motivaciones de la conquista. Nos acerca a la mentalidad cristiana de la época.

Páginas 78 y 79**Desafío 3**

- a. Políticos: surgimiento de los Estados modernos; económicos: ampliación del mercado; técnicos: astrolabio, cuadrante, brújula y carabela; mentalidad: individualismo, afán por la fama.
- b. Las riquezas de sus tierras. Incremento del comercio y de materias primas. Mercantilismo.
- c. Mentalidad propia del ser humano moderno que busca satisfacción en su vida y ascenso social.
- d. Nuevas rutas comerciales, con menos costos, y nuevas fuentes de metales preciosos.
- e. La carabela con mayor velocidad, maleable y liviana, más los instrumentos de ubicación geográfica, como la brújula y el astrolabio.

Páginas 80 y 81**Desafío 4**

- a. Diversos pueblos con distintos niveles culturales, desde cazadores recolectores a imperios centralizadas.

Páginas 82 y 83**Desafío 5**

- a. Doc. 1: secundaria, escrita. 2009, Santiago, ámbito económico. Doc. 2: primaria, material, ámbito económico. Doc. 3: primaria, iconográfica, ámbito cultural. Doc. 4: material, primaria, ámbito económico. Doc. 5: secundaria, iconográfica, 1945, México, secundaria, ámbito cultural. Doc. 6: primaria, escrita, primaria, ámbito cultural. Doc. 7: primaria, escrita, 1575, Nueva España, fuente primera, ámbito cultural.
- d. Semejanzas geográficas: costas del mar Atlántico; políticas: existencia de una clase privilegiada por sobre una desfavorecida; sociales: existencia de esclavitud; económicas: culturales: sociedades estamentales. Diferencias geográficas: en América clima tropical y en Europa clima templado; políticas: surgimiento de Estados monárquicos en la sociedad europea, mientras que la americana seguía con emperadores; sociales: ascenso de la burguesía; económicas: uso de la moneda; culturales: antropocentrismo.

Análisis fuentes primarias escritas y conclusión

- a. Doc 6: Pedro Sancho de la Hoz; ámbito cultural; visión europea; descripción personal e informal, sin receptor definido. Doc 7: Bernal Díaz del Castillo, 1575, Nueva España; ámbito cultural; conquistador y cronista español que participó en la conquista del Imperio azteca; visión europea; descripción personal e informal, sin receptor definido.
- c. El cambio de mentalidad del ser humano y el avance de la ciencia y la tecnología, la búsqueda de nuevas rutas comerciales hacia Oriente.

Páginas 84 y 85**Desafío 1**

- a. Hitos: 1415 toma de Ceuta; 1455, obtención de propiedad de todas las tierras descubiertas “desde cabo Bojador hacia Guinea y más allá”, por permiso del papa Nicolás V a la monarquía portuguesa. Instaurar sedes (factorías) a través de las cuales mantenían su comercio. Ambiente terrestre adverso, los portugueses decidieron ir bordeando sus costas hasta llegar a la India.
- b. Se discute sobre el propósito de la expansión, por nuevas rutas o por apertura al comercio transahariano.
- c. África, costa norte de Brasil, Cuba, Europa, India. Para reclamarlos ante el Papa y ubicarse geográficamente.
- d. Porque Portugal necesitaba granos y oro. Búsqueda de rutas comerciales.
- e. Intermediario intercultural, rol informador y traductor.

Desafío 2

- a. Doc. 1: Lockhart, J. y Schwartz, S. *América Latina en la Edad Moderna. Una historia de las América española y el Brasil coloniales*, 1992, Madrid, contemporáneo, lenguaje académico, ámbito económico, importancia de Portugal en el comercio transahariano. Doc. 3: Barreto, “La cultura de la expansión”. En *Modernidad iberoamericana. Cultura, política y cambio social*. Madrid, 2009, contemporáneo, lenguaje académico, ámbito económico, rol de Portugal como intermediario intercultural.

Páginas 86 y 87**Desafío 3**

- a. Archipiélago de las Antillas, Cuba y las costas del Caribe.
- b. Todorov: descubrimiento de América como hito de inicio de la Edad Moderna. Patiño: cuestiona el término “encuentro”, por suponer una simetría en la relación de ambas culturas, omitiendo la imposición de una por sobre otra.
- c. Porque parte de sus tierras estaban al este del límite demarcado por los tratados.
- d. Tratado donde se define un límite imaginario para la repartición de tierras descubiertas y por descubrir. Determina la colonización hispana y portuguesa de América.
- e. Conflictiva, reclamando el derecho *Mare liberum*, mientras que España defendía el derecho *Mare clausum*.

Desafío 4

- a. Doc. 2 y Doc. 3 terminología del descubrimiento de América. Doc. 5-7 dominio sobre las nuevas tierras.
- b. Tzvetan Todorov: lingüista, filósofo e historiador francés de origen búlgaro. Germán Patiño: historiador y antropólogo colombiano. István León-Borja: profesor de la Universidad de Valladolid. Guillermo Céspedes: historiador americanista español. Miguel Luque Talaván: profesor de Historia y Geografía UCM.

Páginas 88 y 89**Análisis fuentes secundarias y conclusión**

- a. Colón llega a América: Juan Ramón Gómez *Breve historia de Cristóbal Colón*, 2012, Madrid editor contemporáneo Francisco Pizarro inicia la conquista de Perú, Mariano Fazio, *La América Ingenua*, 2009, Madrid monseñor Opus Dei, profesor universitario de Historia y Filosofía, argentino; Pedro de Valdivia funda Santiago Rafael Sagredo, *Historia mínima de Chile*, 2014, México, profesor e historiador de la Universidad Católica de Chile.
- c. La fundación de ciudades.

Páginas 90 y 91**Desafío 1**

- a. Los españoles cuentan con armaduras y armas, su

actitud es violenta hacia los indígenas en el Doc. 2, mientras ellos visten ropas sencillas y agasajan a los españoles con tributos (Doc. 1).

- b. Aniquilación. Con la llegada de Cortés, de 25 millones pasaron al millón de habitantes, por enfermedades, malas condiciones y traslados.
- c. Porque Cortés sumó a su ejército a las comunidades descontentas por la gran cantidad de tributos requerida por los aztecas.

Desafío 2

- a. Doc. 1: primaria, iconográfica, tributo indígena a Cortés. Doc. 2: primaria, iconográfica, visión americanista, muestra maltrato a indígenas. Doc.3: secundaria, escrita, enfermedades traídas por españoles como uno de los factores del descenso de la población indígena. Doc. 4: primaria, escrita, visión hispanista, los indígenas deberían agradecer a los españoles que vinieron a civilizarlos y evangelizarlos.
- b. Las fuentes 2 y 3 se complementan en su tendencia americanista. Aportan información con respecto de las características de la conquista.

Páginas 92 y 93

Desafío 3

- a. Representa a Atahualpa en Cajamarca, sentado en su trono y acompañado de sus guerreros. Delante de él, arrodillados, están Francisco Pizarro (vestido con armadura) y el padre Vicente de Valverde, representantes de los dos pilares de la conquista: violencia y evangelización.
- b. No, porque los indígenas no comprendían qué era un libro.
- c. La guerra de los dos reyes hermanos, Huáscar y Atahualpa.
- d. Se instalan y suceden emperadores 2 "títere", pero la resistencia continúa. Doc. 5: visión de victoria del dominio español. Doc. 6: visión de lucha y resistencia del pueblo inca.

Páginas 94 y 95

Desafío 4

- a. Ambos pasaron por el desierto de Atacama, pero solo Almagro pasó por la cordillera.
- b. Impresión de la inexistencia de riquezas y la hostilidad de los pueblos en las rutas indica que sería difícil someter a la mano de obra, desgaste físico de la expedición.
- c. La fertilidad de la tierra, con el fin de promover la venida de otros españoles.
- d. Atacar por oleadas sucesivas, construir obstáculos y llevarlos a lugares en malas condiciones y desfavorables.
- f. Por la resistencia indígena de Arauco.
- e. Algunos de estos medios se encuentran descritos en el Doc 2: ataques en oleadas sucesivas, fortificaciones de troncos y tácticas en contra de la caballería española.

- h. En la obra se encuentra hueste haciendo una parada, algunos descansan, todos con armaduras y cascos, también hay un sacerdote con túnica blanca y un indígena sentado, vestido con un pantalón corto y armado con un arco, que parece estar dando indicaciones. En el paisaje podemos identificar la cordillera y el río Mapocho. Sí, no es lo que pasó en realidad, sino la interpretación posterior de los hechos de su autor, Pedro Lira.

Comparo y complemento fuentes

- a. Doc. 2: fuente primaria, Pedro de Valdivia, 1545, carta al rey Carlos V, ámbito económico, intencionalidad de promoción de las tierras. Doc. 3: fuente secundaria, Sergio Villalobos, historiador chileno, 1991, a pesar de las resistencias indígenas él plantea una victoria definitiva de los españoles. Doc. 4: De Coll, 1991, la existencia de resistencia indígena en América. Doc. 5: fuente primaria, Quiroga, 1979, evidencia la resistencia indígena.
- b. Doc. 4 y Doc. 5 se complementan. Doc.3 contradice.
- c. A diferencia de Perú y México, los pueblos de Chile al no tener una organización centralizada, fueron más difíciles de vencer.

Páginas 96 y 97

Empatizo con los conquistados

1. La visión de los vencidos, concuerdan en la masacre.

Páginas 98 y 99

Desafío 1

- a. Percepción del tiempo: lineal los españoles, cíclico los indígenas. Religión: monoteístas los españoles y politeístas los indígenas.
- b. Porque eran sociedades agricultoras. Porque observaron y estudiaron los astros en función de la agricultura.
- c. Adquirir fama, títulos nobiliarios y riquezas.
- d. El beneficio individual es propio del mundo moderno, mientras el afán evangelizador lo es del mundo medieval.
- e. Obtener gran riqueza, por los mitos sobre el oro y los beneficios que podían obtenerse en América.

Desafío 2

- a. Doc. 1: Portada de uno de los códices mexicanos mejor conservados, el llamado Féjervary-Mayer, muestra los cuatro rumbos del universo, donde el más importante es el de la luz, el Oriente, por donde sale el sol, lugar del dios Quetzalcóatl, por dar vida. Es una fuente primaria, iconográfica.
- b. Cosmovisión indígena y mitología mesoamericana.
- c. Porque fueron elaboradas por sus protagonistas en el mismo tiempo y espacio, en un contexto particular.

Páginas 100 y 101**Desafío 3**

- La llegada de seres divinos.
- Los indígenas lanzaban gritos para asustar a sus enemigos, pero esto evidenciaba su posición a los españoles, que además manejaban el metal y los caballos, factores que los beneficiaban, otorgándoles velocidad y mayor letalidad. Pero el factor que definió la conquista fue la alianza, representada en el Doc. 2, con los tlaxcaltecas.
- Desaparecieron, fueron devastadas.
- Los españoles están protegidos con armaduras, cuentan con caballos, debajo de ellos están los indígenas luchando con el torso desnudo. Al lado de Cortés también se muestra el personaje indígena que toca un instrumento de percusión; incidieron en especial por la organización política de la civilización azteca, poder centralizado tomado por los españoles, bastó con cambiar al gobernante.

Análisis fuentes iconográficas y concluyo

- Doc. 2: primaria, iconográfica, alianza de los tlaxcaltecas con los españoles. Doc. 5: primaria, iconográfica, conquista de México. Doc. 6: primaria, iconográfica, genocidio de indígenas. Aunque sean de la misma época, de igual forma son representaciones de alguien, puntos de vista de alguien, no son los hechos en sí mismos. Por ejemplo, la fuente del Doc. 6, el saber que el autor jamás pisó América y era financiado por Inglaterra, nos reporta que su obra tiene la intención de mostrar lo peor de la conquista, los españoles salen grandes y musculosos, cometiendo vejámenes humanos con los indígenas.
- Del Doc. 2: la alianza de los tlaxcaltecas, esto nos muestra de cómo había pueblos dominados por los aztecas antes de la llegada de los españoles, Doc. 5: la influencia de uno de los factores que posibilitaron la conquista, la estructura centralizada del poder. Cortés se toma ese puesto y lo demás ya estaba estructurado, Doc. 6: La crueldad de los españoles en su genocidio.
- Eran distintos, principalmente en los niveles de desarrollo científico y tecnológico y culturalmente en su sistema de creencias, y eran parecidos en el hecho de que ambas culturas dominaban otros pueblos.

Páginas 102 y 103**Debate sobre**

- Conceptos claves: descubrimiento, encuentro, genocidio.
- Las visiones de las Casas, Galeano y Posse son de imposición de una cultura sobre otra, mientras que las de Díaz de Castillo, Acosta y Seco son de una asimilación

de la religión cristiana.

Páginas 104 y 105**Desafío 1**

- Hay un aumento exponencial que llega a su punto máximo y luego una disminución parcial. Los niveles exponenciales de exportación de plata generaron inflación en Europa.
- Choclo, palta, ají, porotos, pimentón y papa, alimentos que diversificaron la dieta europea y los ayudaron a afrontar las hambrunas por su aporte calórico (choclo y papa).
- Ampliación del mercado, aumento de las riquezas, diversificación de productos, mano de obra gratis, todo elevó la calidad de vida de los europeos.

Desafío 2

- a y b.** Doc. 2: Earl Hamilton, historiador estadounidense, uno de los fundadores de la historia económica basada en una metodología cuantitativa. A través de su obra: *El tesoro americano y la revolución de los precios en España, 1501-1650* (2000). Doc. 3: Pierre Vilar, historiador de la escuela de los Annales, abocado al estudio del capitalismo. Su obra: *Oro y moneda en la historia 1450-1920* (1974). Ambas fuentes abordan el alza de precios en España en el siglo XVI. Doc. 2: simultaneidad de los hechos; Doc. 3: los metales llegan de más lugares que solo de América. Alza de precios en España en el siglo XVI.
- Doc. 2: plantea que la inflación del siglo XVI en Europa fue causa de la abundancia de nuevos metales llegados desde América. Doc. 3: plantea una multicausalidad.

Páginas 106 y 107**Desafío 3**

- Al continente americano; le falta el sector sur, debido al desconocimiento de dicho sector.
- El mapa de Ptolomeo se limitaba a Europa, el de Ortelius viene a ampliar el mundo que se estaba conociendo.
- Con la inclusión del continente americano, ampliación hacia el Atlántico.
- En la medida que descubrían nuevos territorios, la cartografía se perfeccionaba y permitía ubicar nuevos territorios.

Páginas 108 y 109**Desafío 4**

- Doc. 2: son buenos, pacíficos y dóciles. Doc. 3: no han desarrollado ciencia como los españoles.
- Los conquistadores españoles, que así podían justificar su dominación.
- Posturas de oposición porque los ataca directamente.

Comparo visiones historiográficas y concluyo

- Doc. 4: Norbert Rouland, Stéphane Pierré-Caps y Jac-

ques Poumarède, *Derecho de minorías y de pueblos autóctonos*, 1999, obra que defiende los derechos de minorías autóctonas. Doc. 5: Jean Dumont, *El Amanecer de los derechos del hombre. La controversia de Valladolid*, 2009, el historiador francés plantea que la controversia de Valladolid fue por un fin evangelizador, defiende la conquista española aludiendo que de no ser por España América Latina sería hoy en día como África.

- b. Conceptos claves: denuncia de malos tratos, justificación de la dominación y explotación, evangelización.

Páginas 110 y 111

Desafío 1

- a. Sistema de trabajo donde el rey recompensa al conquistador con una merced de tierra, más la tarea de evangelizar y proteger a los indígenas que pagan tributos al rey en trabajo y servicios personales al encomendero.
- b. Aplicación de multa al encomendero por no cumplir con la tasa de Gamboa.
- c. Como un asesino y maltratador de indígenas, bien vestido.

Páginas 112 y 113

Examino evidencias

1. Descenso demográfico de las sociedades indígenas por enfermedades y malos tratos.
2. Se complementan, algunas solo aportan los datos del descenso, mientras que el Doc.1, Doc. 2 y el Doc. 3 nos aportan las causas.
4. Conceptos claves: enfermedades, descenso demográfico, maltrato.

Páginas 114 y 115

Desafío 3

- a. Porque deslegitima el accionar de la Corona española. Porque denuncia abusos y malos tratos.
- b. Los maltratos y la falta de evangelización por parte de los encomenderos.
- c. Incluir los derechos indígenas, y el derecho de autodeterminación.
- d. Aprobada el 2007, porque siguen desarraigados y discriminados, gran parte de ellos pertenece a estratos más bajos de la sociedad.
- e. Que son ellos los que se definen, su cultura, sus formas de organizarse, sus procesos de desarrollo como sociedad, no deben ser impuestos por otra sociedad.
- f. Su situación actual según el autor es precaria y siguen siendo los más numerosos entre los pobres, analfabetos y desempleados.

Comento fuentes historias y concluyo:

- a. Doc. 1: Ramón Menéndez Pidal, "Observaciones críticas sobre las biografías de Fray Bartolomé de las Casas", 1962. Doc. 2: Antonio de Montesinos, "Miscelánea de textos breves relativos a la época del emperador

Carlos V", 2000. Doc. 3: Naciones Unidas, Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, 2007. Doc. 4: Alberto Cruz, "Pueblos originarios en América. Guía introductoria de su situación", 2010.

- b. Doc. 1: acusa a De Las Casas de difamación es sus escritos. Doc. 2: maltrato a indígenas. Doc. 3: defensa de los derechos indígenas. Doc. 4: que no se han hecho efectivos los derechos de los pueblos indígenas, pues siguen siendo discriminados por la sociedad y utilizados con fines turísticos.
- c. El Doc. 1 y 4 son fuentes secundarias, mientras que el Doc. 2 y 3 son primarias. Todos concuerdan en una postura de denuncia de la situación indígena excepto el Doc. 1 que critica a De Las Casas.
- f. Conceptos claves: encuentro, descubrimiento, genocidio, choque, enfrentamiento.

Páginas 118 a 123

Integro y aplico

4. a. Doc. 1 y Doc. 2: fuentes primarias, iconográficas, ámbito geográfico. b. La percepción del mundo conocido de la época. c. En el perfeccionamiento de su técnica, el de Texeira es menos artístico a diferencia del de Waldseemüller y en la incorporación de las nuevas tierras americanas. d. Como la percibían desde su concepción cultural europea y cristiana. Con carencias cartográficas y desconocimiento de la totalidad del continente. f. Les permitió comprobar la estructura ovalada de la Tierra y ampliar el mundo conocido.
5. a. Doc. 3: fuente primaria, figura legal: Requerimiento, 1512. Doc. 4: fuente primaria, figura legal: "Bula Sublimus Deus", 1537. Aportan las determinaciones legales y pensamientos de la Iglesia. b. Representan dos visiones contrapuestas con respecto del trato que debían recibir los indígenas. Doc. 3: representa la imposición. Doc. 4: manifiesta la prohibición de esclavizar a los indígenas. c. El Papa es el representante de Dios en la Tierra y él tiene la potestad de haberlas otorgado a los españoles las nuevas tierras y todo lo que contenían. d. Plantea que los indígenas no deben ser esclavizados pero si evangelizados.
6. b. Las posturas son americanistas. d. Las visiones de todas las culturas involucradas. e. Evidencia la violencia sobre los indígenas, no un enfrentamiento justo.

Recursos digitales complementarios

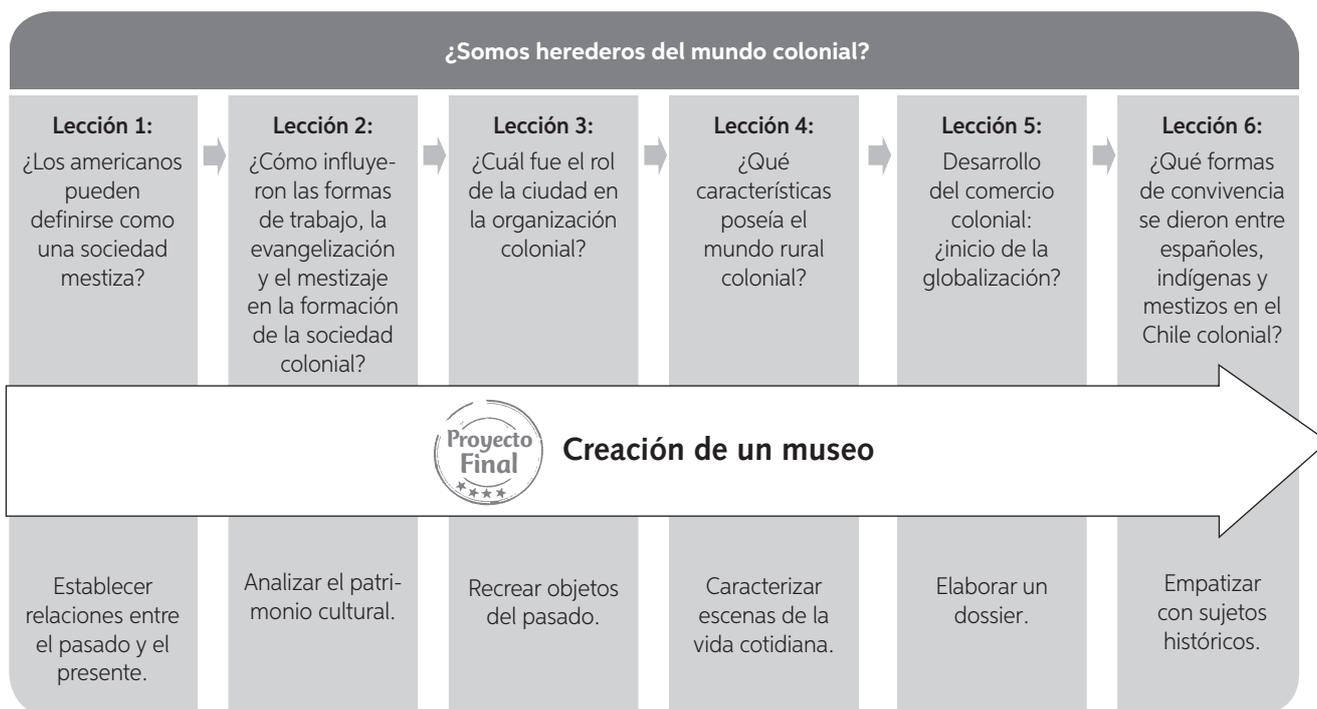
Las respuestas a las actividades de los recursos digitales complementarios las encontrará en el documento informativo de cada RDC en la sección Apoyo al docente.

3 ¿Somos herederos del mundo colonial?

Propósito de la unidad

La presente unidad ha sido articulada en torno a la pregunta problematizadora ¿somos herederos del mundo colonial? con el objetivo de que los y las estudiantes identifiquen y valoren la herencia colonial y la puedan observar en la actualidad. La pertinencia de estos aprendizajes radica en que niños y niñas sean capaces de comprender que la sociedad hispanoamericana se originó a partir de hechos y procesos desarrollados entre el siglo XVI y comienzos del siglo XIX.

La presente unidad se divide en seis lecciones, que junto con los temas pertinentes trabajan procedimientos estratégicos que contribuyen a construir los aprendizajes para dar respuesta a la pregunta principal de la unidad, que se concretará en la creación de un museo en el aula para presentar y resolver la problemática histórica planteada.



Actitudes trabajadas en la unidad:

- Demostrar rigurosidad en la formulación del pensamiento y en el manejo de la información.
- Exponer ideas y opiniones de manera coherente y fundamentada.
- Diseñar, planificar y realizar proyectos.
- Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.
- Respetar y defender la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica, familiar, social y cultural.

Lección 1: ¿Los americanos pueden definirse como una sociedad mestiza?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA11. Analizar el proceso de formación de la sociedad colonial americana considerando elementos como la evangelización, la esclavitud y otras formas de trabajo no remunerado (por ejemplo, encomienda y mita), los roles de género, la transculturación, el mestizaje, la sociedad de castas, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explican cómo el origen racial y el principio de pureza de sangre dieron lugar a una sociedad de castas durante la Colonia. (Desafío 1). • Dan ejemplos de cómo las fiestas, la indumentaria, la alimentación y otras costumbres [...] son reflejo del proceso de mestizaje. (Estudio de caso). • Caracterizan los roles de género durante la Colonia y analizan cómo impactaron en la conformación de la sociedad colonial. (Desafíos 3 y 4). 	<p>a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel.</p> <p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes [...].</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p>

Lección 2: ¿Cómo influyeron las formas de trabajo, la evangelización y el mestizaje en la formación de la sociedad colonial?

Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA9. Caracterizar el Barroco a través de distintas expresiones culturales de la sociedad colonial, como el arte, la arquitectura, la música, el teatro y las ceremonias, entre otros.</p> <p>OA11. Analizar el proceso de formación de la sociedad colonial americana considerando elementos como la evangelización, la esclavitud y otras formas de trabajo no remunerado (por ejemplo, encomienda y mita), los roles de género, la transculturación, el mestizaje, la sociedad de castas, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explican cómo la esclavitud y otras formas de trabajo no remunerado dieron lugar a la formación de vínculos de dependencia entre españoles e indígenas, negros y mestizos. (Desafíos 1 y 3). • Analizan la evangelización en América y debaten sobre su influencia en el proceso de transformación de las creencias indígenas. (Desafío 4). • Dan ejemplos de elementos del arte del siglo XVII y XVIII europeo que reflejen un interés por persuadir al espectador [...]. (Desafío 8). • Identifican las principales temáticas del arte colonial y su relación con el barroco europeo, y elaboran dramatizaciones para representarlas. (Desafío 8). • Distinguen elementos del Humanismo, del Renacimiento y de la cultura mestiza, en distintas expresiones culturales de la Colonia. (Desafíos 2, 5 y 7). • Ilustran distintas manifestaciones del mestizaje americano [...]. (Desafío 6). • Reconocen referencias a la cultura española y al mundo indígena en obras artísticas de la Colonia. (Desafío 6). • Argumentan sobre el rol del Barroco en la evangelización de los indígenas y en la transmisión de la cultura europea en América. (Desafío 8). • Debaten sobre distintos tipos de relaciones [...] entre españoles, indígenas y esclavos durante la Colonia y su influencia en la conformación de una sociedad mestiza. (Desafíos 1 y 3). 	<p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>g. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>i. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p> <p>j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>

Lección 3: ¿Cuál fue el rol de la ciudad en la organización colonial?		
Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA8. Analizar el rol de la ciudad en la administración del territorio del Imperio español, considerando las instituciones que concentraba, la relación con la metrópoli, el monopolio del comercio y la consolidación del poder local de las elites criollas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Representan la ciudad colonial, considerando el plano damero y la localización de los principales edificios administrativos y religiosos (Catedral, monasterios, mercado, plaza de armas, Real Audiencia, etc.). (Desafío 3). • Identifican en un mapa los principales edificios de una ciudad colonial, e infieren cómo su ubicación se relaciona con la relevancia que tienen en la administración del Imperio. (Desafío 3). • Localizan, en un planisferio, las principales ciudades y puertos de América y España durante la Colonia. (Desafío 3). • Explican la importancia que tuvo la fundación de ciudades en América para la Corona española, durante el período colonial. (Desafío 3). • Dan ejemplos de cómo la ubicación geográfica de las ciudades americanas permitió al Imperio español administrar el territorio y monopolizar el comercio. (Desafío 4). • Asocian la consolidación del poder local de las elites criollas con la vida urbana en América, considerando actividades como el comercio, la política, la administración, [...]. (Desafíos 5 y 6) 	<ul style="list-style-type: none"> b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel. c. Representar la ubicación y características de los lugares, y los diferentes tipos de información geográfica, por medio de la construcción de mapas a diferentes escalas y de la utilización de herramientas geográficas y tecnológicas. f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel. h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].

Lección 4: ¿Qué características poseía el mundo rural colonial?		
Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA13. Analizar el rol de la hacienda en la conformación de los principales rasgos del Chile colonial, considerando el carácter rural de la economía, el desarrollo de un sistema de inquilinaje, la configuración de una elite terrateniente y de una sociedad con rasgos estamentales, y reconocer la proyección de estos elementos en los siglos XIX y XX.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizan la hacienda como pilar fundamental de la estructura social chilena, considerando su orden jerárquico y semiestamental. (Desafío 3). • Explican las relaciones de género que se dan al interior de la hacienda y cómo estas se proyectan en la sociedad de los siglos XIX y XX en Chile. (Desafío 3). • Recrean y dramatizan las relaciones sociales que se daban al interior de una hacienda durante la Colonia en Chile. (Desafíos 3 y 4). • Analizan cómo [...] rasgos característicos de la hacienda, incidieron en la conformación de una elite terrateniente. (Desafíos 1 y 3). • Explican el rol de la hacienda en el carácter rural de la economía en el Chile colonial. (Desafío 3). • Analizan la relación patrón-inquilino e identifican su proyección en los siglos XIX y XX en Chile. (Desafío 3). • Discuten, apoyándose en líneas de tiempo, elementos de continuidad y de cambio de la hacienda en Chile entre el período colonial y los siglos XIX y XX. (Ayer y hoy). 	<ul style="list-style-type: none"> a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel. b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel. e. Seleccionar fuentes de información [...]. f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel. h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...]. g. Investigar sobre temas del nivel [...]. j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios [...].

Lección 5: Desarrollo del comercio colonial: ¿inicio de la globalización?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA10. Explicar la importancia de los mercados americanos en el comercio atlántico de los siglos XVII y XVIII, considerando el monopolio comercial, la exportación de materias primas, las distintas regiones productivas, el tráfico y empleo masivo de mano de obra esclava y el desarrollo de rutas comerciales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dan ejemplos de los principales productos de intercambio entre América y Europa. (Desafío 3). • Representan [...] las redes de transporte y comunicación entre las distintas ciudades y puertos de América y España. (Desafío 5). • Explican en qué consistió el monopolio comercial español en el Atlántico y reconocen sus principales instituciones. (Desafío 3). • Explican [...] cómo el monopolio español se vio amenazado por los intereses de otros países sobre el Atlántico y los productos americanos. (Desafío 3). • Representan en un mapa los principales recursos naturales de América durante la Colonia (como yacimientos de oro, plata y piedras preciosas; café, maíz, cacao, etc.). (Desafío 5). • Identifican regiones productivas y las relacionan con las rutas comerciales de América y el Atlántico en los siglos XVII y XVIII. (Desafío 3). • Reconocen el tráfico y el trabajo esclavo y su influencia en el desarrollo del comercio americano durante la Colonia [...]. (Desafío 3) • Infieren sobre cómo el intercambio comercial influyó en las costumbres de americanos y españoles. (Desafío 3). 	<p>d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p> <p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>i. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p>

Lección 6: ¿Qué formas de convivencia se dieron entre españoles, indígenas y mestizos en el Chile colonial?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA12. Analizar y evaluar las formas de convivencia y los tipos de conflicto que surgen entre españoles, mestizos y mapuches como resultado del fracaso de la conquista de Arauco, y relacionar con el consiguiente desarrollo de una sociedad de frontera durante la Colonia en Chile.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Describen [...], la frontera araucana en el siglo XVII, considerando las características del territorio y la importancia del río Biobío, la ubicación de los pueblos y la cercanía de ciudades. (Desafío 3). • Representan en mapas u otro recurso, el establecimiento de una frontera en el río Biobío entre españoles y mapuches. (Desafío 3). • Relacionan el fracaso de la conquista española y la formación de una frontera, con la autonomía política y territorial del pueblo mapuche durante la Colonia. (Desafío 3). • Dan ejemplos de la influencia de los indios amigos en las relaciones de convivencia y conflicto entre españoles y mapuches [...]. (Desafío 3). • Analizan la guerra defensiva, los parlamentos y las malocas, y evalúan su rol en las relaciones de influencia entre españoles y mapuches durante la Colonia. (Desafío 5). • Evalúan aspectos positivos y negativos de la sociedad de frontera para la vida de mapuches y españoles. (Desafío 5). 	<p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>g. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>i. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p> <p>j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>

Orientaciones didácticas

Para complementar las actividades de la sección **Para empezar**, copie en la pizarra la siguiente tabla cronológica del período colonial y realice las preguntas sugeridas a continuación de esta.

La Colonia	
Año	Hecho
1535	Se crea el virreinato de Nueva España (México).
1542	Se crea el virreinato del Perú.
1598	Batalla de Curalaba, las ciudades al sur del Biobío son destruidas (Chile).
1621	Rey Felipe III muere y comienza el reinado de Felipe IV.
1625	Los españoles inician la “guerra ofensiva” contra los mapuches (Chile).
1641	Parlamento de Quilín. Firma de un tratado de paz entre mapuches y españoles (Chile).
1717	Se crea el virreinato de Nueva Granada (Colombia).
1767	La Corona española expulsa a los jesuitas de América.
1776	Se crea el virreinato del Río de la Plata.
1808	Invasión de España y prisión del rey Fernando VII.
1808-1811	Conformación de diferentes juntas de gobierno en América. (La primera en México, 1808; Chile, 1810, y la última en Paraguay, 1811).

- ¿Qué siglos abarca el período colonial?
- ¿Qué hechos te llaman la atención?, ¿por qué?
- ¿Qué hechos evidencian la consolidación de la conquista de América?, ¿por qué?
- ¿Qué dificultades tuvieron los españoles durante la Colonia?, ¿por qué?

Teniendo en cuenta la diferencia entre los conocimientos previos denominados prerrequisitos y preconceptos, deberá tener presente dos formas de revisión y evaluación de las actividades propuestas en la sección **Exploro mis conocimientos** (páginas 126 y 127).

Verifique el grado de apropiación de los prerrequisitos que poseen sus estudiantes, mediante la evaluación, de acuerdo a la siguiente pauta de cotejo de la actividad 1:

Indicador	Sí	No
El texto explica el proceso de conquista de América.		
El texto explica las consecuencias para Europa de la llegada de los españoles a América.		
El texto explica las consecuencias para América de la llegada de los españoles.		
El texto explica el debate moral en el marco de la conquista de América.		
El texto explica el debate conceptual que supone la llegada de los españoles a América.		

De acuerdo al diagnóstico, tenga presente que si la mayoría del curso no consigue realizar la actividad de prerrequisitos, deberá repasar los contenidos y habilidades en los que tengan una débil apropiación.

Respecto de las actividades que entregan evidencias sobre cuánto saben los y las estudiantes de lo que van a aprender –preconceptos– (página 127), tras la aplicación y resolución de ellas, verifique las respuestas que se entregan, consultando el solucionario de la página 151 de esta Guía didáctica. Además, preste atención a que los preconceptos que tengan niños y niñas sobre el período colonial sean correctos, pues puede que estén errados.

Si niños y niñas presentan dificultades para planificar su trabajo en la presente unidad (página 129), explíqueles que la planificación será su hoja de ruta y que pueden presentarla a través de un esquema, un punteo de ideas o una secuencia cronológica.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Con el fin de continuar el trabajo de la escala metacognitiva presentada en las unidades anteriores, considere las siguientes preguntas para desarrollar el segundo nivel de ella (Describir cómo nos involucramos en el proceso de pensamiento):

- ¿Cómo llegaste a pensar la estrategia para resolver la actividad?
- ¿Cómo lograste idear una estrategia para resolver actividades o problemas? o ¿Qué haces para pensar en estrategias para resolver una actividad o un problema?
- ¿Qué haces si esa estrategia que pensaste no dio resultado para resolver la actividad o problema?, ¿piensas en otra?, ¿de qué forma piensas en otra estrategia?, ¿cuándo sueles solicitar ayuda?

➤ PROYECTO FINAL: CREACIÓN Y MONTAJE DE UN MUSEO

Teniendo en cuenta que un “Museo de Historia deberá tratar de facilitar la comprensión de los problemas culturales, tomando en consideración las realidades socio-económicas de la época” (Montenegro, 2011), se propone la creación de un museo en el aula, como forma de comunicación de la resolución del hilo conductor de la presente unidad: ¿somos herederos del mundo colonial?

Para tal labor, se ha articulado un procedimiento de siete pasos, con el fin de que los grupos de trabajo elaboren y monten un museo y realicen visitas guiadas a él. El detalle de las actividades para realizar el producto final de la unidad 3 es el siguiente:

- **Paso 1.** Definición del tema del museo: ya que busquemos responder a la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial? el tema de los museos por crear será el período colonial.
- **Paso 2.** Formar grupos de trabajo: dada la cantidad de actividades que supone la creación de un museo, proponga la conformación de grupos de 5 a 6 estudiantes.
- **Pasos 3, 4 y 5.** Descripción del plan museográfico: antes de iniciar la construcción de la propuesta, cada grupo deberá presentar un plan museográfico, completando una tabla como la que se ofrece.
- **Paso 6.** Creación o recolección de objetos por presentar: indique a cada grupo que pueden elaborar muchos de los objetos del período colonial que presentarán, por ejemplo: confeccionar vestimentas, objetos de uso cotidiano, entre otros. También se deben elaborar carteles informativos breves que acompañen a los objetos.

- **Paso 7.** Montar el museo y recibir a los visitantes: para realizar este paso es recomendable que cuente con un espacio exclusivo para los museos de cada grupo. Es aconsejable que el montaje del museo se realice en un horario distinto al recibimiento de los visitantes.

Se recomienda que cada grupo defina al menos tres guías, quienes deben recibir a cinco visitantes cada uno, para realizar la presentación de su montaje.

Plan museográfico	
Tema del museo:	
Integrantes del grupo:	
Pregunta	Respuesta
¿Qué recursos utilizaremos en nuestro museo? (Piezas de uso cotidiano, mapas, maquetas, planos, etc.).	
¿Cuál será el diseño de la muestra que presentaremos en nuestro museo? (Orden y presentación de los objetos, elementos decorativos).	
¿Cómo será el recorrido que seguirán los visitantes? (Qué elementos observarán y en qué orden).	

Recursos digitales complementarios

Con el fin de complementar el trabajo de la sección **Exploro mis conocimientos**, invite a sus estudiantes a realizar las actividades del recurso digital complementario *La Colonia: Las bases culturales de nuestra América*. En él se ofrecen variadas actividades que buscan rescatar conocimientos que han sido abordados en 5°, 6° y 7° básico (para mayor información sobre los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación, consulte el documento informativo que acompaña a este recurso).

Recuerde que si no cuenta con la cantidad suficiente de computadores para que cada niño y niña pueda realizar las actividades, invítelos a trabajar en parejas.

Como apoyo a la investigación para el proyecto final existe un RDC desarrollado en forma de **WebQuest**.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

1

¿Los americanos pueden definirse como una sociedad mestiza?
(130 a la 135)Tiempo estimado:
6 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección busca que los y las estudiantes analicen la estructura de la sociedad colonial de la América española, utilizando procedimientos como el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente, para así identificar elementos heredados de la sociedad colonial. Además, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que niños y niñas puedan crear un museo en el aula.

Orientaciones para el procedimiento

Entendiendo que “*el establecimiento de relaciones explícitas entre el pasado y el presente otorga sentido al aprendizaje de los contenidos históricos, contribuye a una mejor comprensión de los fenómenos actuales y, por ende, rescata la historicidad del tiempo presente*” (Muñoz y Pàges, 2012), se ha propuesto el trabajo de establecer relaciones pasado-presente. Dicho trabajo se articula en torno a la presentación de un procedimiento que consta de cinco pasos, como forma de lograr relacionar el pasado con el presente.

En un primer momento, la importancia de establecer relaciones entre el pasado y el presente radica en “*que las construcciones históricas se realizan sobre la base de cuestionamientos a partir del presente, desde donde se formulan preguntas al pasado para encontrar las respuestas*” (Muñoz y Pàges, 2012). Por lo tanto, como seres humanos nos preguntamos desde el presente sobre el pasado, queriendo buscar respuestas o explicaciones sobre lo que hoy ocurre. Por esta razón, la mejor forma de ejemplificar la pertinencia del establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente es por medio de las preguntas que guían las lecciones y la unidad. Para responder preguntas como ¿los americanos pueden definirse como una sociedad mestiza? o ¿somos herederos del mundo colonial? se requiere establecer relaciones entre nuestro presente y el pasado, que en este caso es el período colonial.

Considere para los pasos 2, 3, 4 y 5. Para la formulación de preguntas guía, como por ejemplo:

- Paso 2: ¿Cuál es la situación actual del tema abordado?, ¿cómo se explica su situación actual?
- Paso 3: ¿Qué elementos del pasado se relacionan con la situación actual del tema abordado?

- Paso 4: ¿Cómo se relacionan esos elementos del pasado con la situación actual del tema abordado?
- Paso 5: ¿Qué crees que sucederá en el futuro en el tema abordado? Explica.

Orientaciones didácticas

Utilice el **Recupero y exploro** (página 130) con el fin de evidenciar los preconcepciones de sus estudiantes respecto de la sociedad colonial y actual. Por otro lado, en esta instancia puede solicitar a niños y niñas que respondan la pregunta de la lección en el cuaderno, con el fin de contrastarla al final de esta.

Para trabajar con el Doc.2 (página 131) inste a los y las estudiantes a utilizar el procedimiento de análisis de fuentes iconográficas de la lección 4, unidad 2 (página 98), poniendo énfasis en las respuestas a los pasos 3 a 5. Esta medida servirá para extraer información del Doc.2 y responder las preguntas b, c y d del **Desafío 1**.

Para trabajar la relación pasado-presente considerando los elementos de las páginas 132 y 133, indique al curso que completen una tabla comparativa en torno a mujeres y niños en la Colonia y la actualidad.

Criterio	Diferencias	Semejanzas
Mujeres y niños en la Colonia		
Mujeres y niños en la actualidad		

Tras completar la tabla, pregunte: ¿por qué se mantienen (o cambian) esos elementos?

En el **Estudio de caso** (páginas 134 y 135) se plantea el análisis de los lugares de encuentro en el período colonial. Para tal efecto, se proponen tres momentos que marcarán el análisis de las fuentes presentes en ambas páginas:

- El primer momento es la contextualización de las situaciones en las que los y las estudiantes deben identificar y explicitar las festividades que se representan. En esta instancia, junto con observar las imágenes indique que los pies de ellas contienen información clave.
- El segundo momento es la descripción de los elementos presentes en las representaciones que se analizan. Entre estos están el motivo de cada una de las festividades, las actividades que se realizan en ellas, entre otros.

- El tercer momento es la o las conclusiones que se pueden extraer a partir del análisis realizado. Dicha labor servirá para identificar elementos de continuidad entre las festividades del período colonial y las festividades que se celebran en la actualidad.

Teniendo en cuenta los resultados de este **Estudio de caso**, vuelva a plantear la pregunta de la lección: ¿somos herederos del mundo colonial?

Sugerencias de evaluación

Evalúe el procedimiento para de establecer relaciones pasado-presente, de acuerdo a la siguiente escala de apreciación (L: logrado; ML: medianamente logrado; NL: no logrado).

Escala de apreciación para evaluar el establecimiento de relaciones pasado-presente			
Indicador	L	ML	NL
Identifica el tema y ámbito que se aborda.			
Identifica y explica la situación del tema abordado en el presente.			
Relaciona elementos del pasado y el presente sobre el tema abordado.			
Indica posibles proyecciones hacia el futuro sobre el tema abordado.			

Invite a los y las estudiantes a autoevaluar su desempeño en el **Estudio de caso** (páginas 134 y 135), de acuerdo a la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para autoevaluar desempeño en <i>Estudio de caso</i>		
Actividad	Sí	No
Identifiqué las festividades de las imágenes.		
Indiqué cómo se distribuía la sociedad colonial y sus diferencias.		
Identifiqué y señalé similitudes y diferencias entre las distintas festividades.		
Destaque e indique elementos de las festividades.		
Identifiqué elementos de cambio entre las festividades coloniales y las actuales.		
Identifiqué elementos de continuidad entre las festividades coloniales y las actuales.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Utilice las siguientes preguntas para desarrollar el pensamiento metacognitivo de sus estudiantes:

- Para el procedimiento de establecimiento de relaciones pasado presente: ¿Qué habilidades utilicé para establecer relaciones pasado-presente?, ¿cómo logré proyectar el tema abordado hacia el futuro?
- Para las **páginas 130 y 131**: ¿qué hice para analizar el Doc. 2, de la **página 131**?, ¿qué información extraje de las fuentes iconográficas de estas páginas?, ¿cómo logré responder la pregunta de la lección 1?
- Para las **páginas 134 y 135**: ¿Cómo logré identificar las festividades que se representan en las imágenes?, ¿qué habilidades utilicé para trabajar en las **páginas 134 y 135**?

Información relevante

Al hablar de la sociedad colonial, podemos distinguir tres miradas: una sociedad de castas en la que los individuos pertenecen al grupo de sus ascendientes y en la que no existe la movilidad social, una sociedad pigmentocrática donde el color de piel de las personas determina el estatus social que se tiene y una sociedad estamental en la que existen grupos y donde la movilidad social es escasa.

Indicaciones para la actividad complementaria

A continuación se ofrece una actividad con el objetivo de complementar el trabajo propuesto en esta lección. Específicamente se propone el análisis de una fuente secundaria que desarrolla el rol pedagógico de las imágenes en el proceso de evangelización.

El momento más adecuado para trabajar en la resolución de esta actividad es al finalizar las páginas de **Estudio de caso** sobre los lugares de encuentro colonial.

Para preparar esta actividad se sugiere preguntar al curso ¿qué objetivo persiguió la evangelización?, ¿cómo pudieron los sacerdotes evangelizar a los indígenas si estos no sabían leer el latín?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar el proceso de formación de la sociedad colonial americana considerando elementos como la evangelización, la esclavitud y otras formas de trabajo no remunerado (por ejemplo, encomienda y mita), los roles de género, la transculturación, el mestizaje, la sociedad colonial, entre otros.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee el siguiente texto. Luego, realiza las actividades.

“Puede decirse que, como pocas veces en la historia del mundo, el período correspondiente al Renacimiento estuvo pleno de acontecimientos trascendentales que provocaron una profunda transformación en todos los ámbitos de la vida humana. En esa época se rompieron cánones y creencias que tiempo antes se habían tenido como verdades irrefutables; se revolucionaron la ciencia y la técnica y se abrieron infinitos caminos al intelecto humano; en fin, se marcó con paso firme el proceso hacia la modernidad. Por ello, no es de extrañar que haya sido precisa-

mente en esa época cuando ocurrió uno de los hechos más impactantes que registra la historia: el encuentro entre culturas de ambos hemisferios, el oriental y el occidental, acabando para siempre con el aislamiento en que habían vivido, sin saberlo, los habitantes del planeta Tierra. No obstante que las exploraciones geográficas encabezadas por España y Portugal tuvieron lugar en el siglo XV, no constituyeron una ruptura con los tiempos pasados, sino que fueron resultado de grandes procesos previos que actuaron como factores para los viajes de exploración”.

Valenzuela, Jaime. (2001). *Las liturgias del poder. Celebraciones públicas y estrategias persuasivas en Chile colonial (1609-1709)*. Santiago: Centro de investigación Diego Barros Arana, Dibam, Lom editores.

a. ¿A qué tipo de fuente corresponde el texto?

b. ¿Quién es el autor? Investiga.

c. ¿Qué tema se desarrolla en la fuente?

Nombre: _____

- d. ¿Cuáles son las ideas principales que establece el autor del texto en relación con el proceso de evangelización?

- e. De acuerdo a lo que aprendiste, ¿qué características del Barroco se pueden relacionar con el arte religioso colonial? Explica.

- f. De acuerdo a lo que aprendiste, ¿es posible afirmar que las imágenes cumplían un rol pedagógico durante el proceso de evangelización? Argumenta.

- g. ¿Cuál era el rol de las cofradías en la sociedad colonial? Investiga.

La pintura de castas posee un rico valor como fuente histórica de la Colonia. Además de entregarnos valiosa información sobre los grupos sociales de la época,

nos proporciona información acerca de las labores y relaciones de las mujeres coloniales.

Pintura del mestizaje y roles de la mujer americana

“[...] sin lugar a dudas las pinturas más interesantes para descifrar la imagen de la mujer americana durante la época moderna son las series de pinturas del mestizaje americano, conocidas popularmente como cuadros de castas, realizadas fundamentalmente para su exportación a Europa con el fin de mostrar en el Viejo Continente la extraordinaria variedad de la sociedad indiana. El francés Blanchard fue el primero que estudió este capítulo de la pintura colonial, dando a conocer tres series en 1910, entre ellas la del Museo Nacional de Méjico. Desde entonces hasta la actualidad los estudios y catalogaciones de series de castas han sido abundantes, conociéndose hoy en día unas cincuenta series. Si bien son pinturas que inciden sobre todo y como es lógico en los aspectos raciales, lo hacen desarrollando una temática costumbrista y social que informa igualmente aunque sea de manera secundaria o subliminal sobre las relaciones hombre-mujer, poder-mujer y trabajo-mujer en la sociedad americana: los lienzos muestran habitualmente una familia formada por individuos procedentes de los distintos grupos étnicos, representada en un animado ambiente cotidiano. Fijémonos a manera de ejemplo en la Última serie estudiada, la del castillo de la colección Luis Lassala (palacio-castillo de Alacuás, Valencia) dada a conocer en 1988 por Santiago Sebastián. Los once lienzos conservados, verdaderos cuadros de género, nos permiten ver los diferentes roles desempeñados por los distintos grupos raciales femeninos

americanos: la mujer española disfruta una posición acomodada y en un salón aristocrático escucha los sonos de violín que interpreta su esposo; de las tres indias que aparecen, una muestra una rica vestidura y delata una posición holgada paseando con su familia; las otras dos, pertenecientes a grupos sociales inferiores, trabajan en la cocina y juegan con los niños; de las dos negras que descubrimos en esta serie, una trabaja también en la cocina, en un marco muy modesto, mientras la segunda, en una escena de corte cómico aparece golpeando fuertemente al esposo, envueltos ambos en una sangrienta contienda doméstica; por su parte la mulata, ayuda a su esposo a liar cigarrillos y empaquetarlos, y de las dos mestizas, una casada con el español aparece con ropas elegantes amamantando un bebé; por el contrario, la mestiza casada con el indio, de aspecto muy modesto, ayuda a su marido en las labores del esparto; finalmente la india bárbara, remanente de la América precolombina, desnuda y tocada con plumas, sigue al marido guerrero portando sobre sus espaldas los dos hijos. Todas las series de castas conocidas muestran variaciones sobre estos mismos temas, repitiéndose en muchos casos las composiciones. Este amplio corpus de pinturas que son las series del mestizaje americano nos informa así de las distintas actividades que las mujeres desempeñan dependiendo del grupo social y racial al que pertenezcan”.

Mínguez, Víctor. “La imagen de la mujer americana en el arte y en la emblemática novohispana: los espejos regios”. *Asparkia*, núm. 5. (Castellón de la Plana, 1995). Universitat Jaume I.

Víctor Mínguez es un historiador, especializado en historia de América Latina, Geografía e Historia del Arte.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
2**¿Cómo influyeron las formas de trabajo, la evangelización y el mestizaje en la formación de la sociedad colonial? (136 a la 145)**Tiempo estimado:
6 horas.**Propósito de la lección**

La presente lección busca que los y las estudiantes analicen la sociedad colonial, considerando las formas de trabajo, la evangelización y el mestizaje, utilizando procedimientos como el análisis de patrimonio cultural, para así comprender que en la formación de las sociedades influyen diversos elementos. A su vez, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que niños y niñas puedan crear un museo en el aula.

Orientaciones para el procedimiento

Como parte de la creación de un museo, se propone el desarrollo de la habilidad de análisis del patrimonio cultural. Para tal efecto, se ofrece un procedimiento que consta de cinco pasos. Para que usted tenga claridad sobre los elementos que caen en la categoría de patrimonio cultural, se sugiere la siguiente clasificación (adaptado de <http://www.mav.cl> y <http://www.iaph.es>):

- Sitios naturales con valor histórico, arqueológico o artístico.
- Patrimonio cultural mueble: objetos históricos, manuscritos, documentos, colecciones científicas naturales, grabaciones, películas, fotografías, obras de arte y artesanías.
- Patrimonio cultural inmueble: monumentos o sitios arqueológicos, monumentos o sitios históricos, conjuntos arquitectónicos, colecciones científicas registradas en libros, zonas típicas, monumentos públicos, monumentos artísticos, paisajes culturales, centros industriales y obras de ingeniería.
- Patrimonio cultural intangible: lenguaje, costumbres, religiones, leyendas, mitos, música, entre otros.

Si sus estudiantes presentan dificultades para analizar elementos del patrimonio cultural, instelos a completar una tabla como la siguiente, que guía el ejercicio solicitado.

¿Qué elemento del patrimonio cultural analizaré?	
¿Qué características posee el elemento que analizo?	
¿Dónde se ubica o encuentra este elemento?	
¿Cómo se originó este elemento?, ¿en qué época?	
¿De qué forma se protege este elemento del patrimonio cultural?	
¿Qué valor posee este elemento en la sociedad actual?	

Orientaciones didácticas

Para rescatar y relacionar el tema de la lección anterior, utilice la sección **Recupero y exploro (página 136)**.

Para facilitar la búsqueda de información sobre la historia de la ciudad de Potosí (Actividad b, **Desafío 2**), proponga al curso ingresar al sitio web <http://codigos.auladigital.cl> y escribir el siguiente código: GCS8P119a

Oriente el análisis de las formas de trabajo en la Colonia (**páginas 136 a 139**), de forma que los y las estudiantes puedan establecer una relación entre ellas y la formación y estructura de la sociedad colonial. Para esto pregunte: ¿En qué medida las diferentes formas de trabajo en la Colonia fueron modeladoras de la sociedad colonial?

En las **páginas 140 y 141** se presenta el proceso de evangelización, estableciendo actores y sus actividades. Al finalizar el trabajo sobre estas páginas, pregunte al curso: ¿Cómo influyó el proceso evangelizador en la formación de la sociedad colonial?

Para indagar sobre la catedral de Cuernavaca (actividad a, **Desafío 5**), proponga al curso visitar la página web <http://codigos.auladigital.cl> e ingresar el código GCS8P119b

Para iniciar el trabajo propuesto en las **páginas 142 y 143**, pregunte: ¿Qué es el mestizaje?, ¿en qué festividades podemos encontrar elementos mestizos? Con estas preguntas se busca evidenciar qué concepción poseen sus estudiantes en torno a este concepto.

Utilice los diferentes documentos de las **páginas 142 y 143** para demostrar que el mestizaje no solo se da en una dimensión biológica, sino también a nivel cultural, religioso e incluso gastronómico.

Las **páginas 144 y 145** abordan el Barroco americano, presentándolo como un vehículo válido de comunicación y de difusión. Para indagar sobre la escuela cusqueña (**Desafío 8**, actividad e), ingrese los códigos GCS8P120a y GCS8P120b en el sitio web <http://codigos.auladigital.cl>

Para finalizar la lección, plantee al curso la pregunta ¿cómo influyeron las formas de trabajo, la evangelización y el mestizaje en la formación de la sociedad colonial? Propicie la relación de los elementos abordados respecto de las modalidades de trabajo colonial, el proceso de evangelización y el mestizaje.

Errores frecuentes

Es probable que los y las estudiantes piensen que el mestizaje se da solo a nivel biológico. Comente que esta idea es parcialmente representativa del proceso de mestizaje, pues este no solo se da en un nivel biológico, sino también a nivel cultural, manifestándose esto, en el caso americano, en el surgimiento de una cultura latinoamericana, con las particularidades que cada país o pueblo le imprime a ella.

Sugerencias de evaluación

Para evaluar la aplicación del procedimiento de análisis del patrimonio cultural, utilice la siguiente pauta.

Pauta de cotejo para evaluar el análisis del patrimonio cultural		
Indicador	Sí	No
El elemento seleccionado pertenece al patrimonio cultural.		
Identifica e indica las principales características del elemento analizado.		
Identifica e indica formas de protección del elemento del patrimonio cultural analizado.		
Explica el valor del elemento analizado como parte del patrimonio cultural.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Apoye el desarrollo del pensamiento metacognitivo de los y las estudiantes con las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de análisis del patrimonio cultural: ¿Cómo identificas los elementos que pertenecen al patrimonio cultural?, ¿qué haces para identificar las características de los elementos del patrimonio cultural que analizas?
- Para las **páginas 136 a 139**: ¿Qué hiciste para imaginar las formas de trabajo en la Colonia?, ¿qué dificultades tuviste y cómo las resolviste?
- Para las **páginas 140 y 141**: ¿Cómo lograste relacionar el proceso evangelizador con la formación de la sociedad colonial?, ¿qué fue lo más difícil de estas páginas?
- Para las **páginas 142 y 143**: ¿Cómo identificaste ejemplos de mestizaje en tu entorno?, ¿fue fácil o difícil?, ¿por qué?
- Para las **páginas 144 y 145**: ¿Cómo lograste responder la pregunta principal de la lección?, ¿qué habilidades empleaste para ello?

Información relevante

En el período colonial la educación formal estuvo principalmente a cargo de la Iglesia católica. Órdenes religiosas, como dominicos, jesuitas, agustinas, capuchinas, clarisas, dominicas y carmelitas fundaron escuelas, colegios, centros de gramática y universidades. A estas instituciones asistían niños de élite, pero paulatinamente se hicieron accesibles al resto de la población. La educación, en este contexto, tenía la misión de evangelizar, formar en valores cristianos y transmitir saberes occidentales.

Indicaciones para la actividad complementaria

Para profundizar sobre el Barroco, se propone una actividad de análisis de una fuente iconográfica del período colonial. El mejor momento para aplicar esta actividad es al finalizar el trabajo de las **páginas 144 y 145**. Para preparar la actividad inste a niños y niñas a caracterizar el Barroco, lo que servirá a modo de síntesis del trabajo de las páginas antes señaladas. No olvide recordar el rol de la imagen como medio válido para enseñar y evangelizar en el período colonial.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Caracterizar el barroco americano a través de distintas expresiones culturales de la sociedad colonial, como el arte, la arquitectura, la música, el teatro y las ceremonias, entre otros.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Artes Visuales.

Observa la imagen. Luego, realiza las actividades.



Nuestra Señora de Belén, pintura anónima del siglo XVII, Argentina.

Nombre: _____

a. ¿Qué tipo de fuente es?

b. ¿Qué características del Barroco se pueden apreciar en el cuadro? Describe y explica.

c. Elabora un esquema con las principales características del Barroco, según lo que has aprendido.



Con el fin de profundizar sobre el Barroco, se ofrece el siguiente fragmento, que desarrolla algunos puntos en torno a su utilización.

Manipulación estética y práctica emocional

“Desde comienzos del siglo XVII y hasta bien avanzando el siglo XVIII, el Barroco se convertirá en la guía estética oficial. Más allá de su impacto en el arte plástico tradicional, nuestro objetivo es analizar cómo este movimiento afectó las formas de la práctica externa de la religiosidad, a nivel del culto y de la liturgia pública. En efecto, el espíritu de Trento otorgó a estas prácticas una función de pedagogía moralizadora. Conforme a este objetivo, ellas debían ejercer un impacto sobre las masas, integrando las artes visuales y auditivas en una sinfonía de esplendor y de voluptuosidad afectiva. Todo esto se imbricada, por cierto, con las vías coercitiva y disuasiva materializadas por la Inquisición y el brazo secular de las autoridades y leyes laicas, en un tiempo en el que los límites eran lo suficientemente finos como para confundir los intereses, los objetivos y los medios.

El arte cristiano se proyectará como un verdadero medio didáctico, entre el ornamento recargado y la decoración monumental y sensual. El Barroco se presentará, entonces, como una cultura destinada a crear admiración, orientada a la persuasión por la vía del asombro. Una estrategia que procurará conmover e impresionar directamente, interviniendo en las pasiones y los afectos. Es decir, apelando a los resortes psicológicos más íntimos y emotivos con el fin de mover las voluntades en la dirección deseada por el sistema de poder. En fin, se buscaba suscitar la adhesión de los individuos a una actitud o proyecto determinado. Para ello, uno de sus pivotes principales será el culto a lo extremo, al movimiento sublime y a la tensión sensorial, al dramatismo de la expresión estética y de la gesticulación de las imágenes. Una devoción exteriorizada dominante, al lado de un concepto de religiosidad paradójicamente opuesto, más bien íntimo, de contemplación mística, que se mantendrá como otro de los canales privilegiados de la práctica religiosa.

La época barroca, por lo tanto, hará renacer, en España como en América, una serie de vivencias y de experien-

cias de espíritu medieval. Más aun, según Bartolomé Bennassar, durante el siglo XVII se abrió una suerte de transformación de la devoción en superstición. Ello se vería animado por la valorización de modelos místicos de santidad –como el de Teresa de Ávila– y que tenían su proyección social en las religiosas contemplativas de los conventos y en las beatas. Estas últimas, muy comunes también en América, eran mujeres que vivían fuera de los conventos pero cuya actitud devocional personal las revestía de un halo de santidad; imagen que, sin duda, era legitimada por una comunidad cada vez más predispuesta a buscar los signos y prodigios de dicha bienaventuranza terrenal. Milagros, visiones, éxtasis y revelaciones fueron los soportes de las representaciones imaginarias de la ‘nueva’ devoción colectiva.

La imagen, el ícono, tan atacados por la crítica protestante, reasumirán un papel estratégico protagónico en el nuevo plan católico. Su poder de sugestión irracional, conocido y manipulado por largo tiempo, adoptará una fisonomía ligada a los nuevos objetivos y al espíritu militante imperante. Su utilización será influida, además, por las ideas racionalistas que se desarrollarán paralelamente en una parte de la elite intelectual. De ahí también el recurso a las creaciones y a los artificios mecánicos que intentaban descifrar y controlar los resortes ocultos de la naturaleza. Desde la moral, la política y la economía hasta el teatro, la poesía y el arte en general, sufren un proceso de ‘tecnificación’ y caen dentro de la síntesis que estaba surgiendo para renovar a la vieja escolástica.

El Barroco, en este sentido, no sólo es heredero de la religiosidad medieval, sino también de los principios generados por el Renacimiento y proyectados a través del Manierismo. Como hemos visto al hablar de estética festiva ligada al poder político, la influencia clásica de la Antigüedad profana se cuela por las rendijas del catolicismo, de la mano con los jesuitas.

Valenzuela, Jaime. (2001). *Las liturgias del poder. Celebraciones públicas y estrategias persuasivas en Chile colonial (1609-1709)*. Santiago: Centro de investigación Diego Barros Arana, Dibam, Lom editores.

Jaime Valenzuela es un historiador de la Pontificia Universidad Católica de Chile, especializado en el período colonial. También se ha desempeñado como editor general de la revista de Historia de la PUC.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

3

¿Cuál fue el rol de la ciudad en la organización colonial? (146 a la 151)

Tiempo estimado:
6 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección tiene por objetivo que los y las estudiantes analicen el rol de la ciudad en la administración del Imperio español, utilizando procedimientos como la recreación de objetos del pasado, para comprender cómo se articuló el control político de España en América. También, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que niños y niñas puedan crear un museo en el aula.

Orientaciones para el procedimiento

Teniendo en cuenta que la labor final de los y las estudiantes será la creación de un museo en el aula, se propone en esta lección la recreación de objetos del pasado.

Para recrear objetos históricos, se detalla un procedimiento de seis pasos, en el que niños y niñas asumirán labores propias de la museografía, destinadas a la preparación de estos elementos para ser exhibidos.

Con el fin de que usted tenga presente los objetos históricos que cada grupo podría elaborar, consulte la siguiente lista y explíctela si sus estudiantes necesitan ideas:

- Maquetas de ciudades, edificios o lugares característicos del período colonial. Estos objetos se pueden elaborar, teniendo como referencia cuadros o ilustraciones de la época.
- Reproducción de cuadros, planos e ilustraciones de la época, que muestren escenas cotidianas de la Colonia. Comente que solo serán válidas las reproducciones realizadas por los y las estudiantes, por lo que una impresión no se considerará como parte de los elementos evaluados.
- Elaboración de instrumentos, herramientas y otros objetos de uso cotidiano en el período colonial.

Indique al curso que la selección y presentación de los objetos históricos en un museo tiene una finalidad e intención, la más simple es la de entregar una mirada sobre distintos períodos de la historia a los visitantes. Para el caso del museo que se propone crear en la presente unidad, señale que los objetos que cada grupo decida recrear y presentar deben estar orientados a responder la pregunta principal de la unidad: ¿somos herederos del mundo colonial?

Orientaciones didácticas

Plantee las preguntas de la sección **Recupero y exploro** (página 146), con el fin de tener presentes los preconceptos con los que cuentan los y las estudiantes, respecto de las ciudades coloniales y la administración del territorio americano en aquella época.

Si se presentan dificultades para la realización de la actividad c del **Desafío 1**, guíe una caracterización del actual sistema de organización y administración de Chile. Posteriormente, inste a comparar este con el sistema colonial, abordado en las **páginas 146 y 147**. Para facilitar la comparación puede utilizar una tabla como la siguiente:

Criterio	Administración colonial	Administración del Chile actual
Autoridades		
División territorial		
Principales instituciones		

Utilice el **Desafío 3** para que los y las estudiantes caractericen y analicen a la ciudad colonial y su ordenamiento. Para la indagación propuesta en torno a la fundación de las ciudades (actividad c, **Desafío 3**), inste a sus estudiantes a utilizar el mapa de ciudades, ingresando el código GCS8P124 en la página web <http://codigos.auladigital.cl>

Para la realización de **Desafío 4**, indique a sus estudiantes que pueden obtener planos de ciudades chilenas fundadas en la Colonia en <http://www.memoriachilena.cl>.

Cierre la lección 3 planteando la pregunta inicial e invite al curso a establecer el papel central que tuvo la ciudad colonial en la organización, estructuración y administración del territorio de las colonias americanas (actividad c, **Desafío 6**). A su vez, pregunte: ¿Qué elementos de esta lección les servirán para crear el museo?, ¿por qué?

Sugerencias de evaluación

Evalúe el mapa de las ciudades coloniales americanas que los y las estudiantes deben elaborar (actividades b y c, **Desafío 3**), de acuerdo a la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar mapa de ciudades coloniales americanas		
Indicador	Sí	No
En el mapa se ubican las ciudades nombradas en el Doc.3 de la página 149 del Texto.		
El mapa presenta una simbología clara para la ubicación de sus elementos.		

Con el fin de que sus estudiantes puedan evaluar la calidad de los recursos creados para su museo, indíqueles que utilicen la siguiente lista de cotejo para evaluar los objetos que recreen y los carteles informativos que los acompañan.

Lista de cotejo para evaluar objetos por exhibir en el museo		
Indicador	Sí	No
El objeto que recreamos manifiesta nuestra herencia colonial.		
El cartel informativo de cada objeto indica su nombre.		
El cartel informativo explica el para qué servía el objeto recreado y quiénes lo utilizaban.		
El cartel informativo es breve (con una extensión de 10 líneas máximo).		

Recursos digitales complementarios

Con el objetivo de complementar el trabajo realizado en las lecciones 1 a 3 de la presente unidad, se ofrece el recurso digital complementario *Política, economía y sociedad en Chile y América*, que cuenta con diferentes actividades que, por un lado, ayudarán a sus estudiantes a repasar los contenidos abordados, y por otro, le permitirán evidenciar el grado de apropiación de estos.

Para mayor información sobre las características, aplicación y evaluación de las actividades propuestas en este instrumento, consulte el documento informativo adjunto a él.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para ayudar a desarrollar el pensamiento metacognitivo de los y las estudiantes, considere las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de recreación de objetos del pasado: ¿Qué criterios utilizaste para seleccionar el o los objetos que recreaste?, ¿qué factores consideraste para elaborar el o los carteles informativos que acompañan a cada objeto recreado?
- Para las **páginas 146 y 147**: ¿Qué habilidades utilizaste para resolver las actividades de los **Desafíos 1 y 2**?
- Para las **páginas 148 y 149**: ¿Qué hiciste para describir la estructura de las ciudades coloniales?, ¿cómo construiste el mapa sobre las principales ciudades de Chile fundadas entre los siglos XVI y XVIII?
- Para las **páginas 150 y 151**: ¿Cómo lograste responder la pregunta principal de la lección?, ¿qué información consideraste para ello?, ¿qué habilidades utilizaste para responder esta pregunta?

Información relevante

Pertener a un sector de la población no europea fue un obstáculo para acceder a privilegios y cargos públicos. Mestizos, mulatos, zambos y todas las castas nacidas a partir del mestizaje fueron considerados grupos sociales inferiores, por lo que debieron utilizar variadas estrategias para acceder a mejores condiciones de vida. Por ejemplo, muchos negaron su origen e intentaron asimilarse a los blancos mediante el habla y la vestimenta.

Indicaciones para la actividad complementaria

Para complementar el trabajo realizado y motivar a niños y niñas a analizar planos de ciudades coloniales, se propone la siguiente actividad. El momento más adecuado para su aplicación es al tratar las **páginas 148 y 149** del Texto. Para preparar esta actividad, pregunte al curso: ¿Es posible elaborar un plano o mapa a partir de las indicaciones dadas en un texto?, ¿de qué forma?, ¿qué materiales necesitarían para ello?, ¿cómo lo harían?

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar el rol de la ciudad en la administración del territorio del Imperio español, considerando las instituciones que concentraba, la relación con la metrópoli, el monopolio del comercio y la consolidación del poder local de las elites criollas.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento espacial, comunicación.
Asignatura relacionada	Geografía.

Lee el texto sobre la ciudad de Santiago en la Colonia. Luego, dibuja un plano de la ciudad de Santiago, a partir de la siguiente descripción que se hace de ella.

“En este valle, dos leguas de la cordillera, a la orilla del río Mapocho, crió Dios un cerro de vistosa proporción y hechura, que sirve como atalaya, de donde a una vista se ve todo el llano como la palma de la mano, hermoso con alegres vegas y vistosos prados en unas partes, y en otras de espesos montes de espinales, de donde se corta la leña para el común uso de la vida humana. Al pie de este cerro (que es de moderada altura, y tendrá de circuito poco más o menos de dos millas) hallaron los castellanos poblados gran suma de indios, que según refieren algunos de los autores que tengo citados, llegaban a ochenta mil, y pareciendo al gobernador Pedro de Valdivia, que supuesto que los naturales de la tierra habían poblado en este lugar, sería sin duda el mejor de todo el valle, le eligió para fundar, como lo hizo, la ciudad de Santiago a 12 de febrero de 1541, la cual está en treinta y cuatro grados de altura, y danle de longitud setenta y siete, distante del meridiano de Toledo 1.980 leguas.

La planta de esta ciudad no reconoce ventaja a ninguna otra, y la hace a mucha de las ciudades antiguas, que he visto en Europa, porque está hecha a compás y cordel, en forma de un juego de ajedrez, y lo que en este llamamos casas, que son los cuadrados blancos y negros, llamamos allí cuadras, que corresponde a lo mismo que decimos en Europa islas, con esta diferencia, que estas son unas mayores que otras, unas triangulares, otras ovadas o redondas, pero las cuadras son todas de una misma hechura y ta-

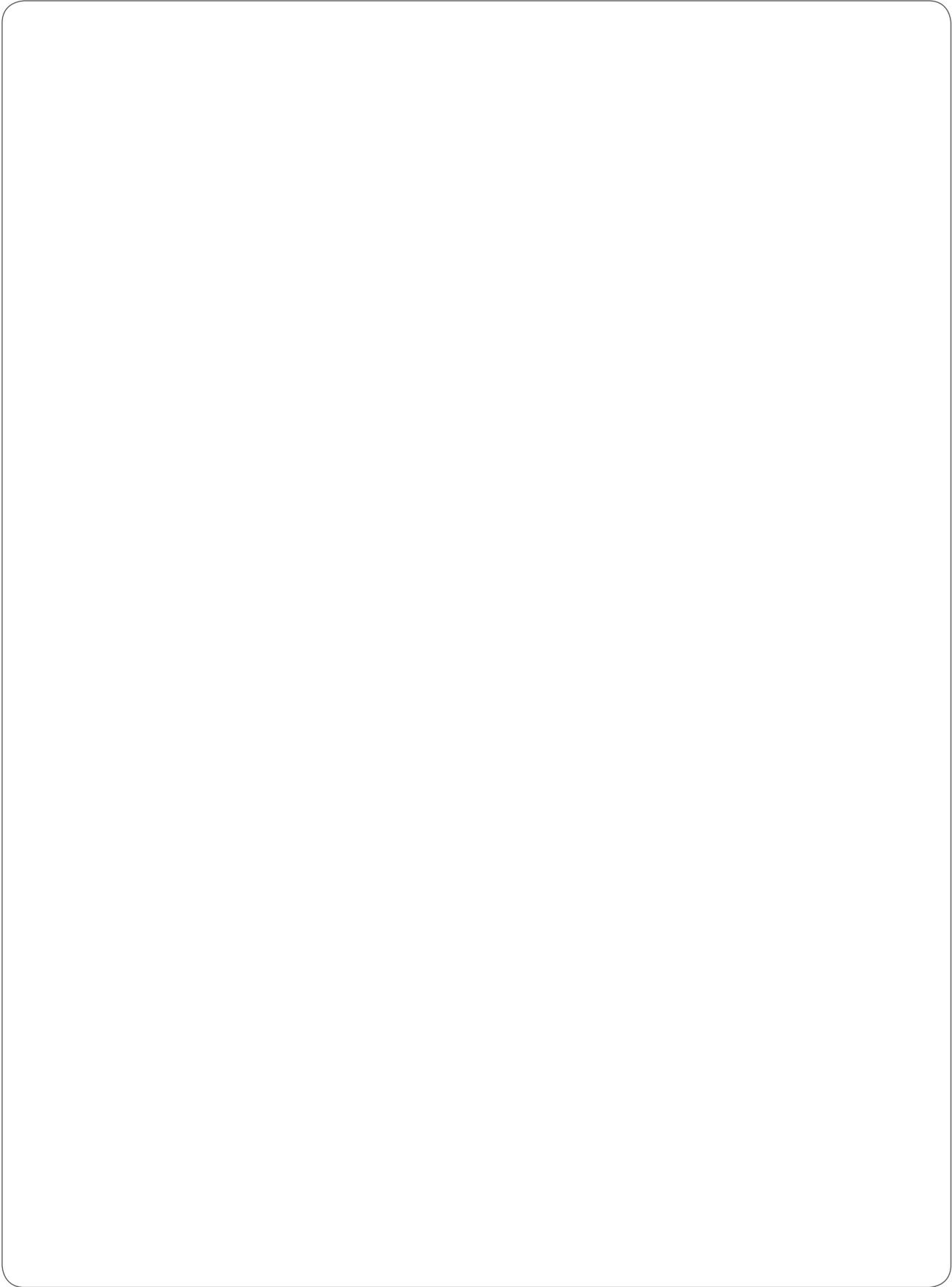
maño, de suerte que no hay una mayor que la otra y son perfectamente cuadradas; de donde se sigue que de cualquiera esquina que un hombre se ponga, ve cuatro calles: una al oriente, otra al occidente, y las otras dos a septentrión y mediodía, y por cualquiera de ellas tiene la vista libre, sin impedimento hasta salir al campo. Cada una de estas cuadras se divide en cuatro solares iguales, de los cuales se repartieron uno a cada vecino de los primeros fundadores, y a algunos de ellos les cupo a dos; pero con el tiempo y la sucesión de los herederos, se han ido dividiendo en menores y menores, de manera que se ven ya hoy en cada cuadra muchas casas, y cada día se hacen nuevas divisiones.

Por la banda del norte baña a esta ciudad un alegre y apacible río, que lo es mientras no se enoja, como hace algunos años (...) Para esto han fabricado por aquella banda una fuerte muralla o tajamar, donde quebrando su furia el río, echa por otro lado y deja libre la ciudad.

De este río sangra por la parte del oriente un brazo o arroyo, el cual dividido en otros tantas cuantas son las cuadras que se cuentan de norte a sur, entra por todas ellas de manera que a cada cuadra corresponde una acequia, la cual entrando por cada una de las orientales, va atravesando por todas las que se le siguen a la hila, y consiguientemente por todas las calles transversales, teniendo en estas sus puentes para que puedan entrar y salir las carretas, que traen la provisión a la ciudad [...].”

De Ovalle, Alonso. (1646). *Histórica Relación del Reyno de Chile*. Santiago: Editorial Universitaria.

Nombre: _____



Para profundizar en la fundación, desarrollo y consolidación de la ciudad colonial americana, se sugiere la lectura del siguiente fragmento que se encarga de

analizar esta unidad territorial desde una perspectiva histórico-urbanística.

Trazados urbanos de la conquista y la colonización española

“Fundar ciudades permitió a la Corona estructurar el territorio a partir de centros o cabeceras de ordenamiento y le permitió organizar el poder local a través del Cabildo, institución inherente a la existencia misma de las ciudades, que las reglamentaba a estas y a sus territorios, a la vez que representaba a los encomenderos y a la metrópoli con sus leyes y ordenanzas.

La ciudad española en América tuvo múltiples objetivos: por lo tanto se puede iniciar su estudio desde diferentes ópticas; pero el significado de ciudad surge de la relación de todos esos objetivos englobados en las funciones administrativa y económico-regional de cada una de ellas y de los conquistadores, cuya herencia, conformada en la persona del encomendero inicia una clase urbana criolla.

El poblamiento de los nuevos territorios no es una ac-

ción casual, ni son –en palabras de Rafael Manzano– ‘francotiradores de la urbanística’ quienes trazan las nuevas ciudades. Algunas veces las normas de la Corona determinan a través de sus pautas, las características de los asentamientos según un patrón común: en otros casos, el fundador enfrentado a un medio nuevo que exigía programas inéditos tuvo que recurrir a su propia experiencia; pero cualquiera que haya sido la situación, la ciudad americana se conforma tipológicamente a través de una serie de elementos que encierran su significado: la trama urbana, definida por el sistema de calles y plazas –partiendo por la Plaza Mayor– que determina la cuadrícula regular y ortogonal; la jerarquización de un centro administrativo –comercial con los edificios notables en torno a la Plaza Mayor– y un tejido de viviendas más o menos homogéneo, cuyos parámetros definen las calles y las plazas [...].

La plaza en la ciudad colonial

La plaza fue el espacio de mayor significación en la ciudad colonial. Conformada como Plaza Mayor, fue el punto inicial de los nuevos asentamientos y con ese criterio de centralidad, la ciudad fue creciendo a su alrededor.

Especialmente corresponde, en la mayoría de los casos, al vacío dejado por una manzana, aunque las Ordenanzas determinaran –como ya se vio– una serie de proporciones y medidas para las plazas, según el tamaño y el tipo de cada asentamiento que preveían la confluencia de calles, no solo en sus esquinas, sino también en las mitades de sus lados. Por otra parte, la norma indica la localización de las iglesias, no en la Plaza Mayor sino cerca de ella; cada una disponía su propia plaza para efectos del adoctrinamiento. La importancia de la centralidad de la Plaza Mayor y sus significados como espacio del poder, llevaron a localizar comúnmente la iglesia principal, junto con los otros edificios monumentales,

frente a estos espacios que fueron adquiriendo cada vez mayor importancia en la trama urbana, hasta convertirse en paradigmas de la imagen de la ciudad que los contiene.

A partir de este modelo generalizado en las fundaciones, podemos hablar de la plaza colonial como un espacio regular: cuadrado o rectangular, centro del poder, a la vez que multifuncional, ya que sus significados lo definen como el gran escenario urbano donde ocurren todos los eventos de la ciudad, desde los grandes actos hasta la cotidianidad de sacar agua de sus pilas. Sin embargo, esta simplificación de la identidad de las plazas a partir del concepto de la cuadrícula regular

–que conforma la tipología mayoritaria– excluye otros tipos que también se presentaron en la configuración de la ciudad colonial”.

Pérgolis, Juan. (2002). *La plaza: el centro de la ciudad*. Colombia: Stoa Libris Ediciones.

Juan Carlos Pérgolis es un destacado arquitecto argentino, que ha realizado diferentes investigaciones sobre el origen y desarrollo de las ciudades latinoamericanas y los lugares que la componen.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

4

¿Qué características poseía el mundo rural colonial? (152 a la 161)

Tiempo estimado:
6 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección busca que los y las estudiantes conozcan las formas de vida del mundo rural colonial, utilizando procedimientos como la caracterización de escenas de la vida cotidiana, para así comprender la importancia del mundo rural en la Colonia y su impacto en la formación de la sociedad chilena. Además, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que niños y niñas puedan crear un museo en el aula.

Orientaciones para el procedimiento

La caracterización de escenas de la vida cotidiana es el procedimiento principal de esta lección, debido a su utilidad para la creación de un museo en el aula.

Teniendo en cuenta que diversos museos utilizan la representación de escenas de la vida cotidiana, por medio de maquetas o dioramas, personas disfrazadas que realizan dramatizaciones, exposiciones, entre otras, se busca que niños y niñas logren preparar una representación de una escena cotidiana, mediante la caracterización de ella.

Para tal efecto, se propone un procedimiento, que se estructura en seis pasos que consideran las siguientes actividades:

- **Paso 1**, determinación del contexto espacio-temporal a estudiar. En este caso, está definido: el Chile rural durante la Colonia.
- **Paso 2**, delimitación del tema. Para la creación de un museo que responda la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial? los temas preferentes para caracterizar y representar son el campo chileno y sus diversas tradiciones y personajes, la cocina chilena, la creación y desarrollo de las ciudades fundadas en la Colonia, entre otros.
- **Paso 3**, selección de los ámbitos por estudiar. A partir de los temas explicitados en el paso anterior, podemos señalar los siguientes ámbitos: para el campo chileno podríamos seleccionar tradiciones y personajes que se mantienen hasta hoy, como la trilla a yegua suelta y el huaso. Para la cocina chilena podríamos seleccionar el origen de diversas preparaciones, como el charquicán. Para la creación y desarrollo de las ciudades fundadas en la Colonia podríamos seleccionar las construcciones coloniales presentes en diferentes ciudades chilenas.

- **Paso 4**, selección de fuentes de información. Esto dependerá de nuestro tema y ámbito de investigación seleccionado. Sitios como <http://www.memoriachilena.cl> son de una alta utilidad.
- **Paso 5**, extracción y registro de la información encontrada a partir de las fuentes analizadas.
- **Paso 6**, comunicación de los resultados del estudio. Cada escena cotidiana caracterizada deberá ser representada por los y las estudiantes. Como ya se ha dicho, existen diferentes formas de presentar una escena cotidiana; las más comunes son los dioramas o maquetas y las dramatizaciones. Además, indique al curso que cada representación de una escena cotidiana debe estar acompañada de una explicación, en torno a qué se está representando y qué evidencias se utilizaron para caracterizar la escena cotidiana representada.

Orientaciones didácticas

Como primera tarea, utilice la sección **Recupero y exploro (página 152)** para elaborar una hipótesis sobre la pregunta principal de la lección, con el fin de evaluar su validez al final de ella. No olvide solicitar el registro de esta hipótesis en el cuaderno.

Utilice el **Desafío 1** para que los y las estudiantes establezcan diferencias y similitudes entre estas dos unidades productivas rurales, así como también, caractericen las labores realizadas y establezcan la importancia de la esclavitud en ellas. Además, ocupe el Doc.3 (**página 153**) para trabajar sobre la caracterización de escenas de la vida cotidiana.

Las **páginas 154 y 155** están orientadas a la caracterización de otra unidad productiva rural: la hacienda. En este momento de la lección, ya se pueden definir elementos para la creación de un museo en el aula. Si lo estima conveniente, pida a cada grupo que escoja una unidad productiva para caracterizar alguna escena de la vida cotidiana en ella (**Desafío 4**). Es ideal que se cubran las tres unidades productivas, de modo que se representen diferentes actores y labores en ellas.

El **Ayer y hoy (páginas 156 y 157)** propone la identificación de elementos de continuidad y cambio entre los mundos rural colonial y actual. Se recomienda el trabajo de estas secciones, pues entregará elementos clave a los grupos para responder la pregunta problematizadora de la unidad.

En el *Investigo y comunico*, como parte del trabajo de aprender a realizar una investigación y comunicar sus resultados, las **páginas 160 y 161** se encargan de desarrollar la etapa de organizar y registrar fuentes –en este caso de la investigación– y preparar una presentación.

Para el registro de la información de fuentes, una estrategia clásica en el método del historiador son las fichas bibliográficas. Si decide que sus estudiantes trabajen con este modo de registro de información, copie la siguiente ficha en la pizarra y explique cada uno de los ítems por completar.

Ficha bibliográfica	
Título de la fuente	
Autor	
Año de publicación	
Tema que desarrolla	
Ideas principales	<ul style="list-style-type: none"> • •

Sugerencias de evaluación

Utilice la siguiente escala de apreciación para evaluar la actividad de análisis e identificación de elementos de continuidad y cambio en el *Ayer y hoy*. (L: logrado; ML: medianamente logrado; NL: no logrado).

Escala de apreciación para evaluar <i>Ayer y hoy</i>			
Indicador	L	ML	NL
Caracteriza el mundo rural colonial.			
Caracteriza el mundo rural del Chile actual.			
Identifica e indica elementos que se han mantenido en el mundo rural actual desde la Colonia.			
Identifica e indica elementos que han cambiado en el mundo rural actual, respecto de la Colonia.			
Reflexiona en torno a elementos del mundo rural y sus tradiciones.			

Recursos digitales complementarios

Para complementar el trabajo realizado hasta esta lección, se ofrecen diferentes actividades que por un lado ayudarán a los y las estudiantes a repasar los contenidos abordados, y por otro, le permitirán evidenciar el grado de apropiación de estos. Para mayor información sobre las características, aplicación y evaluación de las actividades propuestas en este instrumento, consulte el documento informativo adjunto a él.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Considere las siguientes preguntas para que los y las estudiantes sean conscientes de su proceso de aprendizaje.

- Para el procedimiento de caracterización de escenas de la vida cotidiana: ¿Qué criterios utilizaste para escoger un tema y sus ámbitos que deseas representar?, ¿qué factores consideras al momento de elegir la forma en que representas la escena elegida?
- Para las **páginas 152 a 159**: ¿Qué habilidades utilizaste para caracterizar las unidades productivas del mundo rural colonial?, ¿qué dificultades tuviste?, ¿cómo las superaste?
- Para las **páginas 160 y 161**: ¿Para qué crees que te servirá organizar y registrar fuentes?, ¿qué factores influyen en la forma que seleccionas para comunicar los resultados de tus investigaciones?

Información relevante

Durante la primera mitad del siglo XVII el virreinato del Perú, convertido en un gran productor de metales preciosos gracias a las riquezas de centros mineros como Potosí, dinamizó a muchas de las economías de sus distintas áreas administrativas, lo que se tradujo en una gran demanda de productos agrícolas y ganaderos. Chile respondió enviando productos ganaderos al virreinato del Perú, entre ellos charqui, cuero y sebo, cuestión que significó un cambio en el modelo de asentamiento y ocupación de la tierra.

Indicaciones para la actividad complementaria

Para profundizar en torno al mundo rural colonial, se ofrece la siguiente actividad.

Utilice esta actividad como introducción al *Ayer y hoy* (**páginas 156 y 157**), con el fin de facilitar el trabajo propuesto en esta sección.

Para preparar la actividad complementaria, invite a niños y niñas a caracterizar las diferentes unidades productivas ya analizadas. Pregunte: ¿Qué unidades productivas existían en el mundo rural colonial?, ¿qué características presentaba cada una de ellas?, ¿qué actores podíamos encontrar en ellas?, ¿qué labores cumplían esos personajes?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar el rol de la hacienda en la conformación de los principales rasgos del Chile colonial, considerando el carácter rural de la economía, el desarrollo de un sistema de inquilinaje, la configuración de una elite terrateniente y de una sociedad con rasgos estamentales, y reconocer la proyección de estos elementos en los siglos XIX y XX.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee los siguientes textos. Luego, responde las preguntas.

“Puede conseguirse una impresión bastante confiable de la propiedad de la tierra a partir de algunos estudios detallados de ciertas regiones, de las cuentas de haciendas individuales y de la formación desperdigada que han generado investigaciones recientes. A mediados del siglo diecisiete existía la tendencia a posesiones cada vez mayores, y desde entonces hasta finales del siglo diecinueve, y en muchos casos en épocas posteriores, las grandes haciendas fueron notablemente estables. En el valle de Putaendo, aproximadamente noventa kilómetros al norte de Santiago, doce predios habían sido originalmente mercedes de tierra [...]. A través de compras o herencias, estas estancias evolucionaron hasta transformarse en cuatro inmensas haciendas que se mantuvieron intactas hasta 1960”.

Bauer, Arnold (1994). *La sociedad rural chilena: desde la conquista española a nuestros días*. Santiago: Andrés Bello.

“Los estancieros (...) no tienen en el siglo XVII un prestigio especial, pues la tierra tiene todavía un valor incipiente, muy inferior al que se le adherirá en los dos siglos siguientes: la aristocracia, en suma, es una clase terrateniente y ciudadana, medianamente abierta, y en el que el poder procede de la concurrencia de varios factores acumulativos, nunca de uno solo: posesión de casas principales, de chacras, viña, estancias importantes, grandes ganados, indios de encomienda, esclavos, de la ascendencia, el matrimonio prestigioso, los cargos públicos, el favor del gobernador”.

Góngora, Mario (1970). *Encomenderos y estancieros: estudios acerca de la constitución social aristocrática de Chile después de la conquista 1580-1660*. Santiago: Editorial Universitaria.

Nombre: _____

a. ¿Qué tipo de fuentes se presentan?

b. ¿Quiénes son sus autores?

c. ¿Cuál es el tema que desarrolla cada una de ellas?

d. De acuerdo al primer texto y tus conocimientos, ¿qué elementos de continuidad y cambio se pueden apreciar en las haciendas desde el período colonial hasta el siglo XX?

e. ¿Cuáles son los “factores acumulativos” de los que habla Góngora para referirse a los elementos que otorgan poder a la aristocracia? ¿Cómo caracteriza el autor a esa clase social?

Con el fin de profundizar sobre las labores cotidianas de una hacienda colonial y la administración de esta

unidad que hizo la orden Jesuita, se propone la lectura del siguiente fragmento.

Administración de haciendas

“Es conocido que el objetivo que perseguía la gestión administrativa de los jesuitas en sus haciendas y estancias era la utilización racional de la tierra, para conseguir de ella un óptimo rendimiento. Para lograr dicho objetivo se coordinaba la explotación agrícola con la crianza de animales; se utilizaban técnicas de cultivo eficientes, herramientas adecuadas, construcción de canales de regadío y buenos pastos, entre otros factores. Bajo las condiciones que los jesuitas trabajaban la tierra, cada hacienda se convertía en una unidad productiva diversificada y funcional. Por tanto, no fue extraño que al interior de éstas hubiera curtiembres para procesar pieles de animales; molinos para moler trigos, propios o ajenos; ramadas para elaborar charqui y sebo; galpones para la fabricación de garcias e hilos de acarreto; obras para la fabricación de telas; e incluso canteras que producían cal [...].

Podría señalarse que estas normativas, que corresponden a dos experiencias diferentes, tanto en tiempo como espacio geográfico, no son aplicables al caso chileno. Pero, la serie de coincidencias, que no son casuales y, por tanto, no obedecen al azar, permiten generalizar su aplicación a todas las haciendas de la Provincias jesuitas de América hispana.

Uno de los elementos que se destaca en las instrucciones que deben seguir los administradores de haciendas es la tenencia de libros de contabilidad. El libro más importante mencionado es el libro de entradas y gastos, que debía llevarse en borrador. El libro en limpio, era revisado periódicamente, por el visitador, el Provincial o el Procurador Provincial. Este libro se cotejaba, además, con el libro que existía en la procuraduría del Colegio, en el que se anotaba todo lo que se había remitido desde la hacienda y que por lo general consistía en dinero, herramientas, producción o vestuario.

Otro libro necesario que llevaba el hermano coadjutor era el libro de inventarios de todos los bienes de la hacienda, el que debía ser revisado y actualizado cada vez que hubiera un cambio en las partidas o cuando hubiera cambio de administrador [...].

Pasando ahora al trabajo mismo de explotación de la hacienda, el administrador debía seguir atentamente las instrucciones que señalaba el manual.

En cuanto a la mano de obra, en las haciendas jesuitas chilenas, a diferencia de las haciendas mexicanas o peruanas, debía provenir de campesinos mestizos libres, indios alquilados o esclavos, puesto que la Compañía había renunciado expresamente a los indios de encomienda en la Primera Congregación Provincial de 1608.

Los trabajadores libres o indios alquilados, según las instrucciones recibirían el salario y ración ordinario que se acostumbraba a pagar en las haciendas de la zona, advirtiéndoles que no les pegaría salario adelantado, “... sino que ha de correr mes cumplido, y mes pagado...”, aunque a los indios alquilados por su pobreza, será necesario suplirles un adelanto [...].

Los instrumentos de campo señalados se refieren a las herramientas propias para el cultivo de la tierra. Si se consideran los inventarios practicados en las haciendas en 1767, se puede inferir que su número y calidad aseguraban una apropiada faena.

Por su parte los ganados de las haciendas, clasificados por tipos: bueyes, para arar la tierra y para el tiro de carretas; caballos y yeguas, para la era y cabalgaduras; mulas para el transporte de los frutos de los potreros a las bodegas, galpones, molinos y lugares de venta; ovejas, para proporcionar lana, eran más que suficientes para mantener un alto rendimiento productivo [...].”

Bravo, Guillermo. (2000). “La administración económica de la hacienda jesuita San Francisco de Borja de Guanquehua” en *Estudios Coloniales* Volumen I. Chile: Ril editores.

Guillermo Bravo es un historiador chileno y doctor en Historia. Fue profesor de la Universidad de Chile y se ha especializado en diferentes temas, entre ellos la economía colonial en las haciendas en Chile.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
5**Desarrollo del comercio colonial ¿inicio de la globalización?** (162 a la 167)Tiempo estimado:
6 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección busca que los y las estudiantes expliquen la importancia de los mercados americanos en el comercio de los siglos XVII y XVIII utilizando procedimientos como la elaboración de un dossier, para así comprender cómo se articuló el dominio económico de España en América. A su vez, las actividades de esta lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que sus estudiantes puedan crear un museo en el aula.

Orientaciones para el procedimiento

Para la presente lección se ha propuesto como procedimiento principal la elaboración de un dossier. Este elemento se define como el conjunto de documentos, sean noticias, fuentes, gráficos, fotografías, entre otras, que están relacionados con un tema específico.

Para la elaboración de un dossier, los y las estudiantes tendrán que completar esta secuencia de actividades:

- **Paso 1**, determinación del período y ámbito de estudio. Para esta unidad, nuestro período será la Colonia, mientras el ámbito de estudio podrá variar en torno a la economía, la sociedad, etc.
- **Paso 2**, localizar fuentes de información.
- **Paso 3**, resumir los documentos y hacer una selección de las ideas fundamentales. Para este paso, puede recordar al curso las diferentes formas de síntesis de información, trabajadas en los Organizo la información del Texto del estudiante. (actividad 1, sección **Integro y aplico**).
- **Paso 4**, recoger la información en fichas, incluyendo la referencia de los documentos seleccionados y una opinión personal. Para tal efecto, puede proponer la creación de fichas bibliográficas.
- **Paso 5**, clasificación de las fichas según el contenido, agrupándolas por temas. Sugiriendo la utilización del modelo de ficha anterior, será clave explicitar el tema.
- **Paso 6**, presentación del dossier, incluyendo una portada, introducción, conclusión y bibliografía. Este paso es fundamental, ya que el dossier es una fuente de información clasificada sobre un tópico específico, que puede ser consultado por cualquier persona. Su pertinencia en la actividad de creación de un museo en el aula radica en que el dossier se puede transformar en una exposición compilatoria sobre los elementos que heredamos del período colonial.

Orientaciones didácticas

Para iniciar el trabajo propuesto en esta lección, será necesario diagnosticar los preconceptos que poseen niños y niñas respecto de la globalización (que la RAE define como “*la tendencia de los mercados y de las empresas a extenderse, alcanzando una dimensión mundial que sobrepasa las fronteras nacionales*”). Para esta actividad, considere las preguntas que se ofrecen en la sección **Recupero y exploro** de la **página 162**.

Para que sus estudiantes puedan realizar la actividad propuesta en la actividad c del **Desafío 1**, invítelos a aplicar el siguiente procedimiento de análisis de fuentes estadísticas.

- **Paso 1**, identificar el ámbito o tema, la escala y unidad de medida empleadas (según corresponda) y el período que se trata.
- **Paso 2**, reconocer la información que se entrega en la tabla o gráfico.
- **Paso 3**, interpretar la información, considerando tendencias (períodos de aumento o disminución), variaciones y circunstancias históricas.
- **Paso 4**, establecer conclusiones sobre el tema analizado, con base en la interpretación de la información ejecutada en el paso anterior.

Para el **Desafío 2**, inste a niños y niñas a buscar información complementaria en los siguientes sitios web:

- <http://www.memoriachilena.cl>
- <http://www.icarito.cl>
- <http://www.profesorenlinea.cl>
- <http://www.educarchile.cl>
- <http://www.yoestudio.cl>

Respecto de la actividad e del **Desafío 3**, en una primera instancia inste al curso a caracterizar el sistema económico chileno actual, preguntando ¿cuáles son las principales actividades económicas de Chile?, ¿cómo caracterizarían el comercio del país con el resto del mundo?, ¿qué productos exportamos?, ¿cuáles importamos?, ¿qué restricciones al comercio existen en Chile?, ¿qué ventajas y desventajas presenta este sistema económico? Tras esto, invite al curso a comparar el sistema económico chileno actual con el sistema económico español impuesto en las colonias americanas.

Para la realización de la indagación sobre la Compañía Neerlandesa de las Indias Occidentales (actividad b del **Desafío 5**), proponga a sus estudiantes la lectura del documento que se ofrece en el apartado Información relevante de estas páginas.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Utilice estas preguntas para el desarrollo metacognitivo.

- Para el procedimiento de elaboración de un dossier: ¿Qué habilidades utilizaste para elaborar el dossier?, ¿para qué te servirá realizar un dossier?
- Para las **páginas 162 a 167**: ¿Cómo caracterizaste el sistema económico colonial?, ¿cómo lograste responder la pregunta principal de la lección 5?, ¿qué dificultades tuviste?, ¿cómo las solucionaste?

Sugerencias de evaluación

Para evaluar el dossier que los y las estudiantes elaboren en la presente lección, utilice la siguiente rúbrica.

Rúbrica para evaluar dossier		
Criterio	No logrado	Logrado
Estructura del dossier	El dossier no presenta una estructura clara.	El dossier presenta una portada, introducción, conclusión y bibliografía.
Organización del dossier	El dossier no clasifica la información en fichas.	El dossier presenta fichas, que clasifican la información recogida.
Fichas de información	Las fichas de información no manifiestan el tema, documento, contenido y/o un comentario sobre las fuentes seleccionadas.	Las fichas de información presentan el tema, los datos del documento y su contenido y un comentario personal sobre las fuentes seleccionadas.

Información relevante

Proponga al curso la lectura del siguiente documento sobre la Compañía Neerlandesa de las Indias Occidentales:

“Fundado por los Estados Generales [Países Bajos] en 1621 como una empresa comercial con privilegios monopólicos, la Dutch West India Company [Compañía Neerlandesa de las Indias Occidentales] jugó un papel crucial en la colonización holandesa de las Américas. Su área de operaciones se extendía desde la costa oeste de África hacia el oeste a través del Atlántico y el Pacífico hacia el oriente [...]. Nueva Holanda fue uno de sus muchos intereses, que incluyeron la costa de oro de África; Brasil, con su gran cantidad de azúcar y palo de tinte, y las islas del Caribe, ricas en sal.

Comenzando alrededor de 1622 y durante cuarenta y dos años, la bandera de la Dutch West India Company [Compañía Neerlandesa de las Indias Occidentales] se desempeñó como el símbolo de la potencia dominante en los alrededores de la actual Nueva York, con unos 100 barcos en el mar por la década de 1630 [...]”.

Fuente: *New Netherland Institute*, 2015, www.newnetherlandinstitute.org

Indicaciones para la actividad complementaria

Para profundizar sobre los cambios aplicados por los Borbones, se propone la siguiente actividad. El momento más adecuado para su aplicación es al trabajar las **páginas 164 y 165**. Para preparar la actividad complementaria, pregunte al curso: ¿Qué características presentaba el comercio colonial?, ¿qué restricciones tenían las colonias americanas para comerciar?, entre otras.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Explicar la importancia de los mercados americanos en el comercio atlántico de los siglos XVII y XVIII, considerando el monopolio comercial, la exportación de materias primas, las distintas regiones productivas, el tráfico y empleo masivo de mano de obra esclava y el desarrollo de rutas comerciales.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee el texto. Luego, responde las preguntas.

“Los borbones modificaron la administración colonial y designaron funcionarios especiales para desempeñar los altos cargos; abrieron el comercio entre América Latina y España y fomentaron el tráfico mercantil entre los reinos del Nuevo Mundo. En Chile dieron inicio a la urbanización y promovieron la exploración científica del territorio. Santiago se transformó en una verdadera capital, notoria expresión del progreso material que caracterizó a la última centuria colonial”.

Silva, O. (1995). *Breve historia contemporánea de Chile*. México: FCE.

a. ¿Qué tipo de fuente es?

b. ¿Quién es el autor de la fuente?, ¿a qué se dedica? Investiga.

c. ¿Qué tema desarrolla la fuente?

d. ¿Qué evidencias podrías dar sobre la apertura del comercio entre América Latina y España y el fomento del tráfico mercantil entre los reinos del Nuevo Mundo, que nombra el autor?

A continuación, se presenta una síntesis del planteamiento del economista Aldo Ferrer quien ha

propuesto el origen de la globalización en la época colonial de América.

La globalización en la historia

“La globalización no es un fenómeno reciente, tiene una antigüedad de cinco siglos. Bajo el liderazgo de las potencias atlánticas (España y Portugal, primero, Gran Bretaña, Francia y Holanda, después) se formó el primer sistema internacional de alcance planetario.

Este surgimiento coincidió con un aumento de la productividad por el progreso tecnológico de la Baja Edad Media. La expansión de ultramar fue posible por el conocimiento científico y las mejoras para la navegación y la guerra.

Hasta entonces el crecimiento en la producción era lento, y las estructuras económicas e ingresos eran similares en cualquiera de estas regiones. Pero con el progreso técnico, el aumento de los ingresos, y la variedad de demandas con la expansión ultramarina, ejercieron una influencia creciente en el desarrollo.

Esto sugiere el contexto mundial (diferente a lo largo del tiempo) también influyó en América Latina, y en sus problemas y perspectivas actuales.

La conquista y la colonización

El descubrimiento y la conquista del Nuevo Mundo fue el mayor acontecimiento de la expansión ultramarina de los europeos, a partir del siglo XV. Ese vínculo con Europa tuvo como resultado cambios radicales; una catástrofe demográfica (enfermedades y exterminio de la población nativa) y el sometimiento a la dominación imperial.

Luego se produjo la incorporación de 10 millones de esclavos como mano de obra. El régimen esclavista profundizó aún más la fractura entre conquistador (y sus descendientes) y conquistado. El mestizaje también contribuyó a originar un abanico étnico. Así, en Centroamérica, gran parte de los nativos fueron eliminados, y en el resto, asimilados a ese abanico europeo-africano.

Distinto fue el caso de América Anglosajona, donde el nativo fue prácticamente eliminado a medida que se poblaba o se establecían fuertes en los territorios. Luego pasaron a ser minorías de la futura sociedad estadounidense. En otros dominios blancos (Australia, Canadá y Nueva Zelanda) se repitió el mismo esquema británico: sociedad constituidas por inmigrantes europeos.

En África y Asia fue diferente, ya que los europeos establecieron diferentes sistemas de dominio, y no alcanzaron a disolver todos los sistemas étnicos.

El impacto de la globalización (siglos XVI a XVIII) fue más profundo en Iberoamérica y Caribe, y los intereses locales nunca conformaron grupos de poder (por diferencias políticas) orientados a la inserción en la economía externa, ni la consolidación del desarrollo interno.

Molina, Mario. (2015). *La globalización según Ferrer*.

Mario Molina es profesor de historia y bloguero y fundador del sitio web www.hablemosdehistoria.com, que ofrece diferentes herramientas e instrumentos para la enseñanza y estudio de la historia.

Aldo Ferrer es un economista y político argentino, que cuenta como una destacada carrera académica, diplomática y política.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
6**¿Qué formas de convivencia se dieron entre españoles, indígenas y mestizos en el Chile colonial? (168 a la 179)**Tiempo estimado:
6 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección busca que los y las estudiantes analicen las principales formas de convivencia que se dieron entre españoles, mestizos y mapuches durante la Colonia, utilizando procedimientos como la empatía histórica, para así comprender el impacto de las formas de relacionarse en el mundo colonial. También, las actividades de la lección apoyan el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes para que niños y niñas puedan crear un museo en el aula.

Orientaciones para el procedimiento

Teniendo en cuenta que *“la empatía histórica es una competencia propia de lo que se ha denominado ‘el aprendizaje del pensamiento histórico’”* (González, Henríquez, Pàges, 2009), se ha propuesto un procedimiento para trabajar la empatía con sujetos históricos.

Una reciente investigación estableció tres tipos de empatía histórica: una presentista, una experiencial y otra simple. Para los efectos de la presente lección, se espera que los y las estudiantes desarrollen una empatía histórica simple, que es aquella más compleja, pues *“agrupa aquellas respuestas que explicitan que las acciones del pasado se dan en un contexto diferente al presente, por lo que usan referencias contextuales que ayudan a establecer comparaciones entre el presente y el pasado”* (González, Henríquez, Pàges, 2009).

Las actividades necesarias para desarrollar la empatía con sujetos históricos, según el procedimiento propuesto, son:

- Determinación de un sujeto histórico representativo de un grupo social en estudio.
- Determinación de los datos del sujeto histórico seleccionado. Para la realización de este punto puede recordar al curso el procedimiento para la creación de reseñas biográficas, trabajado en la lección 2 de la unidad 1.
- Indagación sobre el sujeto histórico o sobre sujetos similares al elegido. Explícite a niños y niñas que hay que ser cuidadosos con los sitios web en los que se busca y selecciona información, pues muchos de ellos contienen datos errados, o bien no presentan evidencias de las afirmaciones que realizan.

- Identificación de los puntos de vista, opiniones y/o sentimientos sobre el hecho histórico con que se relaciona el sujeto.
- Comunicación de la información mediante narraciones, presentaciones u otras estrategias. Para un museo, puede recomendar al curso que elaboren una guía o una exposición sobre el o los sujetos históricos seleccionados, a partir de la presentación de una imagen, estatua u referencia, en el marco del período colonial. También es adecuada, para esta instancia, la dramatización histórica.

Orientaciones didácticas

Para realizar un diagnóstico de los prerrequisitos sobre los pueblos originarios, los mapuche y su relación con los conquistadores españoles –abordados en 2° y 5° básico, respectivamente–, utilice la sección **Recupero y exploro** de la **página 168**.

Para la realización del **Desafío 2**, específicamente de los pasos 2, 3 y 4 del procedimiento, se recomienda ingresar los siguientes códigos en el sitio <http://codigos.auladigital.cl>, para obtener la información pertinente:

- Biografía de Lautaro: GCS8P138a y GCS8P138b
- Visión española de Lautaro: GCS8P138c

Para la investigación sobre los principales fuertes y ciudades ubicados al sur del río Biobío y la elaboración de un mapa, propuesta en la actividad f del **Desafío 3**, invite al curso a ingresar estos códigos en el sitio <http://codigos.auladigital.cl>

- Región del Biobío: GCS8P138d.
- Región de La Araucanía: GCS8P138e.
- Regiones de Los Ríos y Los Lagos: GCS8P138f.

Tenga en cuenta que el **desafío 4 (página 171)** y el **Empatizo con sujetos históricos y concluyo (página 177)** podrían provocar situaciones complejas, por cuanto niños y niñas, al representar situaciones de relación entre indígenas, españoles y mestizos podrían burlarse de sus compañeros y compañeras. Ante esto, detenga la actividad y proponga una instancia de reflexión en torno al respeto y la buena convivencia, formulando preguntas como ¿qué es el respeto?, ¿por qué creen que sucedió esta situación?, ¿creen que es válido burlarse de una persona que representa a otra?, ¿cómo podemos mantener un clima de buena con-

vivencia al realizar las actividades de representación de personajes de la sociedad colonial?, entre otras.

Se recomienda plantear ambas actividades como juegos de roles, en los que los y las estudiantes realicen una valoración de los personajes en cuestión. Para esto pregunte al curso ¿qué lugar ocupaban en la sociedad colonial los indígenas, españoles y mestizos?, ¿cuál era su rol en la sociedad colonial?, etc.

El **Debate de ideas** propuesto en las **páginas 174 y 175**, busca propiciar una instancia de análisis y reflexión a partir de la pregunta ¿qué visiones en torno al pueblo mapuche existen hoy? Una vez que los y las estudiantes han analizado y reflexionado en torno a las posiciones sobre el pueblo mapuche, dirija la instancia de debate que se sugiere en la **página 175**. Aclare que la posición que cada niño y niña tome sobre el pueblo mapuche debe estar libre de juicios de valor, y presentar argumentos con base en los documentos analizados (actividad 6, **Debate sobre...**).

En el **Desafío 7**, para la realización de la actividad a, indique al curso que pueden utilizar el procedimiento para la creación y representación de una dramatización histórica, realizada en la unidad 1.

Cierre la lección preguntando: ¿Qué formas de convivencia se dieron entre españoles, indígenas y mestizos en el Chile colonial? Complemente esta pregunta con aquellas de las actividades b y c del **Desafío 7**.

En el **Estudio de caso** de las **páginas 178 y 179** se propone abordar la caracterización y análisis de la mujer en la guerra de Arauco y en la vida fronteriza. Inste a sus estudiantes a identificar la problemática historiográfica que supone estudiar a la mujer en la guerra de Arauco y en la frontera, y resolver si se puede establecer la situación de la mujer en la zona fronteriza a partir de los documentos propuestos en ambas páginas.

Errores frecuentes

Una interpretación de la guerra de Arauco señalaba que esta fue un conflicto bélico que tuvo una duración de tres siglos. Si sus estudiantes poseen este preconcepto, ínstelos a someter a un control de validez de esta interpretación, de acuerdo a la caracterización que se hace de la guerra de Arauco en la presente lección y el rol de sus actores.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para trabajar el desarrollo del pensamiento metacognitivo de los y las estudiantes, considere las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de empatizar con sujetos históricos: ¿Qué criterios consideraste para determinar un sujeto histórico representativo?, ¿cómo identificaste puntos de vista u opiniones del hecho histórico que se relacionan con el sujeto histórico seleccionado?, ¿para qué crees que te servirá empatizar con sujetos históricos?
- Para las **páginas 168 y 169**: ¿Qué habilidad(es) utilizaste para analizar el Doc. 3 de la **página 169**?, ¿qué resultados o información lograste obtener al aplicar la empatía histórica con la figura de Lautaro?
- Para las **páginas 170 y 171**: ¿Qué fuentes consultaste para la elaboración del mapa sobre la frontera y la localización de los fuertes y ciudades?, ¿qué tipos de fuentes primarias te permitirían extraer información sobre las estrategias de guerra de los conquistadores españoles en contra de los mapuches?
- Para las **páginas 172 y 173**: ¿Qué habilidades utilizaste para analizar los documentos de las **páginas 172 y 173**?, ¿qué información de las fuentes te permite responder la pregunta principal de la lección?, ¿qué criterios utilizaste para evaluar los efectos que tuvo la sociedad de frontera en la vida de españoles e indígenas?
- Para las **páginas 174 y 175**: ¿Qué habilidades empleaste para analizar los documentos de las **páginas 174 y 175**?, ¿qué hiciste para tomar una posición en el debate sobre las visiones del pueblo mapuche en la actualidad?
- Para las **páginas 176 y 177**: ¿Qué información sobre la vida fronteriza te aportaron las fuentes iconográficas?, ¿cómo lograste responder la pregunta principal de la lección 6?
- Para las **páginas 178 y 179**: ¿Cómo identificaste la problemática historiográfica sobre el estudio de la mujer en la vida fronteriza de la Colonia?, ¿lograste establecer la situación de las mujeres en la zona fronteriza del río Biobío?, ¿cómo?

Sugerencias de evaluación

Para evaluar el procedimiento de empatizar con sujetos históricos, utilice la siguiente pauta.

Pauta de cotejo para evaluar la empatía histórica		
Indicador	Sí	No
Selecciona un sujeto histórico representativo.		
Identifica e indica los datos del sujeto histórico seleccionado (nombre, edad, ocupación, ideas y actitud).		
Relaciona puntos de vista u opiniones del hecho histórico analizado con el sujeto histórico seleccionado.		

Inste a los y las estudiantes a autoevaluar su desempeño en el **Debate de ideas** propuesto en las **páginas 174 y 175**.

Pauta de cotejo para autoevaluar desempeño en Debate de ideas		
Indicador	Sí	No
Identifiqué el tema sobre el que debatí.		
Identifiqué el planteamiento de cada uno de los autores.		
Reconocí la complementariedad y contraposición de las opiniones de los autores.		
Tomé una postura en el debate.		
Apoyé mi postura con otros autores.		
Expuse mi postura, señalando los argumentos que la apoyan.		

Información relevante

La conquista del norte y centro de Chile permitió a los conquistadores españoles seguir su camino hacia el sur. En efecto, la presencia de un centro administrativo en el valle del río Mapocho permitió a Pedro de Valdivia consolidar la presencia española en el territorio chileno e incursionar más al sur de la naciente ciudad de Santiago de Nueva Extremadura.

A diferencia de la conflictiva situación en el sur, la conquista de la zona centro fue relativamente fácil, lo que le permitió fundar la capital de la gobernación de Nueva Extremadura, que una reciente investigación ha planteado que albergó un importante centro administrativo inca.

Indicaciones para la actividad complementaria

Para profundizar en torno al enfrentamiento de españoles y mapuches y a la frontera como espacio de mestizaje, se propone la siguiente actividad. El momento más adecuado para su aplicación es al trabajar las **páginas 170 y 171**.

Para preparar la actividad complementaria, pregunte al curso: ¿Cuál fue el límite sur de Chile durante la Colonia?, ¿por qué razón se estableció ese límite?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar y evaluar las formas de convivencia y tipos de conflicto que surgen entre españoles, mestizos y mapuches como resultado del fracaso de la conquista de Arauco, y relacionar con el consiguiente desarrollo de una sociedad de frontera durante la Colonia en Chile.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee el texto. Luego, realiza las actividades.

“Sus armas ordinarias son las picas y lanzas, que arrojan con suma destreza, muchos tienen alabardas que han tomado de los españoles, como también hachas y sables que a ellos les compran [...] Los que carecen de hierro para sus flechas usan la madera, que endurecen al fuego, que no es muy inferior al acero. A fuerza de hacer la guerra a los españoles han tomado algunas corazas y armaduras y los que no poseen se fabrican de cuero sin curtir que resisten la espada y tienen sobre los otros la ventaja de ser más livianas y poco embarazosas para el combate; por lo demás, carecen de armas, uniformes y cada uno hace uso de la mejor que le parece y manejan con más destreza”.

Adaptado de M. Frezier. (1716). *Relación del viaje por el mar del sur a las costas de Chile y el Perú*. Santiago: Imprenta Mejía.

a. Completa la siguiente tabla.

Año de la fuente:	Autor:	Tipo de fuente:
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
Contexto de producción de la fuente: M. Frezier viajó por distintos lugares del Reino de Chile describiendo lo que observaba. En el sur de Chile, conocido como La Frontera, había intermitentes combates entre indígenas y españoles, pero también intercambio cultural.	Contextualización del imaginario del autor: El relato de Frezier sobre los mapuches se refiere a las costumbres de los indígenas desde la visión de un viajero europeo. En este fragmento describe las armas que usaban los indígenas y cuáles habían ido tomando de los españoles.	Vocabulario: <ul style="list-style-type: none"> • Coraza: armadura. • Curtir: trabajar. • Embarazosas: incómodas. • Alabarda: Lanza larga de tres puntas.

b. Considerando que el autor del relato tiene una visión europea sobre el combate, ¿qué elementos de la cultura guerrera indígena le llaman la atención?

Para profundizar y obtener un panorama general de las relaciones entre españoles, indígenas y mestizos,

se recomienda la lectura del siguiente fragmento del destacado historiador Rafael Sagredo.

La guerra y la paz en la Araucanía

“La región de la Araucanía fue el punto de encuentro más intenso entre españoles y araucanos. Luego del triunfo indígena en Curalaba en 1598, el río Biobío se convirtió en la frontera natural entre ambos pueblos. La situación fue reconocida oficialmente por los españoles al crear un ejército profesional que aseguró el dominio sobre los territorios situados al norte, impidiendo el paso de los indígenas gracias a una serie de fuertes levantados en la región. En medio de las luchas, españoles y araucanos desarrollaron relaciones de carácter pacífico, fundamentalmente comerciales, que dieron origen al mestizaje y al intercambio cultural. Las relaciones fronterizas en la Araucanía muestran que hubo períodos de predominio de la guerra, y otros en los que prevalecieron los contactos de carácter pacífico.

Durante el siglo XVI y hasta mediados del XVII prevaleció en Arauco la lucha militar. En esta etapa la guerra fue muy activa y sangrienta, especialmente luego del triunfo araucano, obtenido en 1598, que significó la muerte del gobernador Martín García Oñez de Loyola. Esta derrota fue un serio inconveniente que obligó a los españoles a postergar sus pretensiones de conquistar militarmente la Araucanía. Se consolidó la frontera, custodiada por un ejército permanente, organizado por el gobernador Alonso de Ribera, quien además, introdujo reformas en la organización de las tropas.

El gobernador puso en ejecución un plan militar que, en lugar de dispersar las fuerzas en la Araucanía, las concentraba en una cadena de fuertes a lo largo del río Biobío. Consolidada esta línea, se esperaba, se podría avanzar con los fuertes, pero solo una vez que las tierras dejadas atrás estuvieran absolutamente sometidas. Junto con la nueva táctica, Ribera disciplinó y organizó el ejército profesional señalado a cada arma, caballería, infantería y artillería, el papel que asumirían en la guerra.

Producto de estas reformas la lucha militar fue decayendo lentamente. Las relaciones fronterizas se fueron estrechando debido a que, tanto a los españoles como a los araucanos les era más conveniente mantener la paz. La última gran rebelión araucana fue la de 1655 y significó un duro golpe al comercio de indios esclavos, uno de los principales motivos de la guerra. Desde entonces comenzó un largo contacto fronterizo de carácter pacífico que hizo olvidar la época de luchas sangrientas, a pesar de las escaramuzas que de vez en cuando alteraron la paz.

La nueva situación permitió que se realizaran plenamente los procesos económicos, sociales y culturales que, iniciados con anterioridad, adquirirían ahora toda su significación. Al disminuir las luchas, se logró el perfeccionamiento y la extensión del comercio fronterizo, el incremento de la acción evangelizadora, un intenso proceso de mezcla cultural, el aumento de la población mestiza, el progresivo poblamiento de la región por parte de españoles y mestizos y el comienzo de la explotación agrícola en las zonas adyacentes al río Biobío.

En la nueva realidad de la frontera el comercio entre españoles y araucanos se transformó en una actividad permanente en la que también participaron otros grupos indígenas, como pehuenches. Mantener la paz convenía a todos y ello caracterizó desde entonces la convivencia fronteriza [...].

Las acciones militares quedaron circunscritas a las llamadas malocas y malones, acciones de españoles e indígenas respectivamente, destinadas a capturar y matar enemigos y apropiarse de sus bienes. Durante el siglo XVIII hubo pocas rebeliones y las autoridades procuraron garantizar largos períodos de paz celebrando parlamentos, reuniones en las que, junto con acordar la paz, españoles y araucanos intercambiaban regalos y celebraban festines [...]”.

Sagredo, Rafael. (2014). *Historia mínima de Chile*. México: El Colegio de México.

Rafael Sagredo es un conocido historiador chileno, especializado en historia política, económica y de las mentalidades del siglo XIX en Chile.

Orientaciones didácticas

El **Organizo la información** (página 180) se entiende como una instancia de revisión y repaso de los contenidos abordados en la presente unidad; en esta ocasión se propone la elaboración de un cuadro resumen. Considere presentar y modelar el siguiente procedimiento:

- **Paso 1:** Creación del cuadro resumen y definición de los criterios en torno a los temas tratados en cada una de las lecciones de la unidad. En este caso consideraremos las preguntas de cada lección, las respuestas que dimos a cada una de ellas y los temas que se desarrollan en cada respuesta.

Pregunta de lección	Respuesta	Temas abordados
L1: ¿Los americanos pueden definirse como una sociedad mestiza?		
L2: ¿Cómo influyeron los formas de trabajo, la evangelización y el mestizaje en la formación de la sociedad colonial?		
L3: ¿Cuál fue el rol de la ciudad en la organización colonial?		
L4: ¿Qué características poseía el mundo rural colonial?		
L5: Desarrollo del comercio colonial: ¿inicio de la globalización?		
L6: ¿Qué formas de convivencia se dieron entre españoles, indígenas y mestizos en el Chile colonial?		

- **Paso 2:** Completar el cuadro resumen con las respuestas que dimos a cada una de las preguntas.
- **Paso 3:** Identificar e indicar los temas abordados en cada una de las respuestas a las diferentes preguntas o hilos conductores de la unidad.

Para realizar la actividad c del **Aplico habilidad de pensamiento temporal y espacial** (página 181), indique al curso que pueden visitar el sitio <http://www.memoriachilena.cl>.

➤ PROYECTO FINAL: CREACIÓN Y MONTAJE DE UN MUSEO

Para la creación de un museo en el aula, deberá solicitar a cada grupo que complete la ficha de la actividad 7 del **Aplico habilidades de...**, página 184, con el fin de establecer la división de las siguientes actividades:

- Encargados de documentación: tendrán que recopilar y registrar todos los objetos que formen parte del museo.
- Encargados de dirigir la creación de objetos: serán quienes investigarán y presentarán al resto del grupo qué objetos pueden elaborar para ser exhibidos en el museo. Para esto, crearán una lista con los objetos que se pueden crear y por votación el grupo decidirá qué objetos recreará.
- Encargados de la redacción de carteles: deberán crear los carteles de información bajo dos criterios básicos: ser atractivos y ser breves y legibles.
- Encargados del diseño del espacio: tendrán a cargo la observación y delimitación del espacio. Además tendrán que conseguir el mobiliario necesario para la exposición del museo.
- Encargados del montaje: tendrán que disponer los objetos, personajes y sitios del museo creado. Deberán trabajar en conjunto con los encargados de diseñar el espacio en que se emplazará el museo.

En el punto b de la actividad 7, indique a cada grupo que deben explicitar el cronograma del recorrido del museo, señalando por ejemplo qué observarán los visitantes, el orden en que lo harán, entre otros aspectos. Finalmente, considere la rúbrica de evaluación sugerida en la **página 147** de esta Guía didáctica. No olvide presentar y explicar la rúbrica de evaluación a los grupos, para que tengan claridad sobre los aspectos que se evaluarán en el proyecto final.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Trabaje el desarrollo metacognitivo de sus estudiantes utilizando las actividades propuestas en el **Evalúo mi aprendizaje** (página 185). Esta sección busca que niños y niñas, teniendo en cuenta sus respuestas iniciales en la sección **Me preparo para aprender** (páginas 128 y 129), se refieran y evalúen su proceso de aprendizaje.

Para responder las preguntas 1, 2 y 3, se deben contrastar las respuestas iniciales. Por otro lado, para responder las preguntas a, b, c y d, se debe tener en cuenta la totalidad del trabajo realizado en las diferentes lecciones de la unidad.

Sugerencias de evaluación

Evalúe la realización de las actividades 1 a 6 de la sección **Integro y aplico** con la siguiente escala de apreciación. (L: logrado; ML: medianamente logrado; NL: no logrado).

Indicador	L	ML	NL
Realiza una síntesis de lo aprendido en la unidad, mediante un cuadro resumen.			
Establece una relación entre la fundación y distribución de las ciudades coloniales chilenas y la administración del territorio.			
Caracteriza y analiza el rol e importancia de la hacienda colonial en la economía de la época.			
Caracteriza el comercio colonial americano, a partir del análisis de fuentes.			
Caracteriza la sociedad colonial y el rol del Barroco en la evangelización, mediante el del análisis de fuentes iconográficas.			
Caracteriza y reflexiona en torno a visiones historiográficas sobre la relación entre españoles y mapuches y su convivencia durante la Colonia.			

Recurso digital complementario

El recurso digital complementario *La vida de frontera: conflicto y convivencia en el sur de Chile* que se ofrece tiene por objetivo complementar las actividades de estas páginas, enfatizando en los contenidos, habilidades y actitudes trabajadas en las lecciones 4, 5 y 6 de esta unidad.

Para tener mayor información sobre los objetivos de aprendizaje que se trabajarán, la aplicación de las actividades, las sugerencias de evaluación y otros aspectos, consulte el documento informativo que acompaña a este recurso.

Con el fin de tener mayor claridad sobre la naturaleza de un museo de historia y los objetivos de este, se proponen los siguientes fragmentos. Preste espe-

cial atención al decálogo de los museos de historia, el cual entrega pistas sobre lo que un espacio como este debe proponer y resolver.

Naturaleza de un Museo de Historia

“La idea de que un Museo de Historia debe concentrarse en el hombre, en su capacidades y habilidades creativas, nos lleva a considerar sus repercusiones sobre las formas de vida, actitudes y sus temas de valores. Una de las posibilidades de dilucidar los problemas básicos de la cultura adaptable a un museo y de situarlos sobre una base firme dentro del marco de los esfuerzos a favor de mejorar la cultura, la ofrece el creciente y más rápido campo del conocimiento y la praxis socio-educativa unido al desarrollo de una sociedad, comunidad comarca o nación.

Un Museo de Historia deberá tratar de facilitar la comprensión de los problemas culturales, tomando en consideración las realidades socio-económicas de la época y de esclarecer las alternativas, de tal modo que se logren encontrar estrategias didácticas realistas y pertinentes para la acción cultural y se proporcionen los medios para su implantación dentro del marco de una Programación coherente. Sin embargo, y según la opinión de

D. Kantor (quizá un poco mediatiza, por la época de su artículo y el país aunque es posible que tuviese razón), los museos, por lo general, no responden a las reales necesidades culturales de la comunidad; no expresan ni explican oportunamente los problemas de los grupos mayoritarios ni aportan elementos de juicio para comprender y evaluar las propias formas de vida y, menos aún, las de otras culturas. Es palpable constatar que, en la actualidad, la situación al menos en España y en el resto de países occidentales, no respondería a estos parámetros. En la misma línea están Bourdieu y Darbel o Larrauri (1976) que decían que los museos suelen estar más preocupados por rescatar, catalogar y conservar el patrimonio que por difundir al conjunto de la comunidad su significado y función sociales con sentido crítico y transformador. No son tan ‘neutrales’ ni ‘objetivos’ como podría suponerse sino que, por el contrario, son el resultado de tensiones sociales y relaciones de poder [...]”.

Metas de un Museo de Historia

[...] En el proceso de su utilización didáctica, es preciso lograr, no solamente la asimilación de las disciplinas y desarrollo de las aptitudes en los alumnos, sino también ayudar a formar sólidas convicciones morales, ideológicas, culturales y sentimientos y cualidades estables de la personalidad educativa. De este modo, es indispensable que el análisis de los sucesos históricos representados promueva en los estudiantes una autoevaluación crítica sobre sus puntos de vista.

A continuación, y en este sentido transcribimos el ‘decálogo’ o recomendaciones, dirigidas a los profesionales de la didáctica respecto a lo que un museo debe de desempeñar y suponer para los visitantes, que J. Santacana establece:

Ir al museo no es ir a leer un libro.

Ir al museo no es ir a copiar textos.

Hay que ir al museo para hacer aquello que en las aulas no es fácil hacer.

Hay que ir al museo a buscar respuestas a preguntas y enigmas previamente planteados.

Hay que ir al museo a plantear preguntas y enigmas.

El museo ha de ser activo, entendiendo como tales actividades a procesos mentales y no simplemente manuales.

Las hojas didácticas del museo a menudo esconden el fracaso de la exposición permanente; lo que debe ser didáctica es precisamente dicha exposición permanente.

Los museos requieren flips [folletos] didácticos para adultos, así como para niños y niñas.

Hay que ir al museo para aprender a hacer cosas [...]”.

Montenegro, Jacinto. (2011). *La utilización didáctica del museo: hacia una educación integral*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Con el fin de evaluar la actividad de creación de un museo en el aula, se ofrece una rúbrica de evaluación sobre las diferentes instancias y actividades de la preparación y

funcionamiento del museo. Se recomienda comentar con el curso los diferentes criterios y niveles de logro que se evaluarán en la actividad.

Rúbrica para evaluar la creación de un museo en el aula			
Criterio	No logrado	Medianamente logrado	Logrado
Ficha de trabajo grupal	El grupo no entrega la ficha grupal de trabajo.	El grupo entrega la ficha grupal de trabajo; sin embargo, esta está incompleta.	El grupo entrega la ficha grupal de trabajo con todos los datos solicitados.
Trabajo grupal	La totalidad de los integrantes del grupo no realiza la actividad de creación de un museo en el aula.	Solo algunos de los integrantes trabajaron en la creación de un museo en el aula.	La totalidad de los integrantes del grupo trabaja en la creación de un museo en el aula.
Objetos en exhibición	No se realiza la actividad, o bien los objetos no se relacionan con el período colonial y su herencia.	Se exhiben objetos; sin embargo, estos no son diversos, o bien algunos no se relacionan con el período colonial y su herencia.	Se exhiben objetos diversos y que se relacionan con el período colonial y su herencia.
Diseño del museo	No se realiza la actividad, o bien el diseño del museo no entrega el protagonismo a los objetos que exhibe.	El diseño del museo es confuso y dificulta el recorrido que realizan los visitantes.	El diseño del museo entrega el protagonismo a los elementos que exhibe y no dificulta el recorrido que realizan los visitantes.
Recorrido guiado del museo	El recorrido del museo es confuso y no logra entregar una respuesta a la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial?	El recorrido del museo logra resolver parcialmente la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial?	El recorrido logra resolver la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial?
Información del museo	No se realiza la actividad, o los objetos exhibidos no se acompañan de cuadros informativos.	Los objetos se acompañan de cuadros informativos; sin embargo, estos no son atractivos y presentan una gran extensión.	Los objetos se acompañan de cuadros informativos atractivos y breves.
Respuesta a la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial?	No se realiza la actividad, o bien el museo no ayuda a resolver la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial?	El museo ayuda a responder la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial? de forma parcial, pues se evidencian solo dos elementos legados de la Colonia.	El museo ayuda a responder la pregunta ¿somos herederos del mundo colonial?, pues la totalidad de los elementos reflejan la herencia que recibimos de la Colonia.

Autoevaluación de la unidad

Revisa tu trabajo de la unidad 3 junto a tu profesor o profesora y establece tu nivel de logro.

Indicador	Logrado	Medianamente logrado	Por lograr
Habilidades de pensamiento temporal y espacial			
Establecí relaciones entre el pasado y el presente.			
Identifiqué elementos de continuidad y cambio entre el mundo rural colonial y el actual.			
Habilidades de análisis y trabajo con fuentes			
Analicé fuentes primarias escritas.			
Analicé fuentes secundarias.			
Analicé fuentes iconográficas.			
Comparé visiones historiográficas.			
Analicé el patrimonio cultural.			
Investigué en torno a la vida cotidiana en la Colonia.			
Habilidades de pensamiento crítico			
Analicé la estructura de la sociedad colonial de la América española.			
Caractericé y reflexioné en torno a los lugares de encuentro colonial.			
Analicé la sociedad colonial, considerando las formas de trabajo, la evangelización y el mestizaje.			
Analicé el rol de la ciudad en la administración del Imperio español.			
Caractericé las formas de vida que se desarrollaron en el mundo rural.			
Analicé la importancia del mundo rural en la Colonia y su impacto en la formación de la sociedad chilena.			
Caractericé escenas de la vida cotidiana de la Colonia.			
Explicué la importancia de los mercados americanos en el comercio de los siglos XVII y XVIII.			
Analicé las principales formas de convivencia que se dieron entre españoles, mestizos y mapuches durante el período colonial.			
Reflexioné y debatí sobre las visiones en torno al pueblo mapuche.			
Caractericé y analicé el estudio y situación de las mujeres en la vida fronteriza y la guerra de Arauco.			
Habilidades de comunicación			
Recreé objetos del pasado.			
Participé de instancias en las que di mi opinión o respuesta frente a una pregunta, como un debate, una exposición, entre otras.			
Comunicué la respuesta a la pregunta principal de la unidad ¿somos herederos del mundo colonial? por medio de la creación de un museo en el aula.			

I. Lee atentamente las siguientes preguntas y marca la alternativa correcta.

1. ¿Cuál fue el nuevo organismo político-administrativo creado por la dinastía de los Borbones durante el siglo XVIII?
 - A. Virreinato.
 - B. Intendencia.
 - C. Gobernación.
 - D. Hacienda.

2. “Institución fundada en Sevilla en 1503 encargada del monopolio comercial entre Castilla y América”. Esta definición corresponde a:
 - A. Virreinato.
 - B. Real Audiencia.
 - C. Consejo de Indias.
 - D. Casa de Contratación.

3. ¿Cuál de las siguientes es una característica de la ciudad colonial?
 - A. La alta concentración de población en relación al campo.
 - B. Su planificación de tipo cuadrícula o “damero”.
 - C. La escasa presencia de iglesias, concentradas preferentemente en zonas rurales.
 - D. La existencia de construcciones únicamente residenciales.

4. Observa la imagen.



¿Cuál de los siguientes conceptos se relaciona con la imagen?

- A. Mita.
 - B. Encomienda.
 - C. Esclavitud.
 - D. Evangelización.
5. Observa la imagen:



¿Qué concepto de la sociedad colonial se puede aplicar al análisis de la imagen?

- A. Sincretismo religioso.
- B. Evangelización.
- C. Monopolio comercial.
- D. Mestizaje.

6. Lee el texto:

“Bajo el impacto de las exportaciones de trigo, y coincidiendo con un crecimiento demográfico, aumentó el valor de la tierra y los arriendos se encarecieron. Obligados a pagar pesados arrendamientos en especie o dinero de los terrenos marginales, los arrendatarios pronto tuvieron que optar por alquilarse en forma de jornaleros. Hacia fines del siglo XVIII, en algunas zonas, los llamados ‘inquilinos’ ya constituían un recurso laboral más importante que el de los habituales peones agrícolas”.

Bethell, Leslie (1990). *Historia de América Latina*, tomo II. Barcelona: Crítica.

De acuerdo al autor, ¿cuál fue el principal factor que permitió el surgimiento del inquilinaje en Chile?

- El aumento de la producción de trigo.
- El aumento demográfico en Chile central.
- El encarecimiento del trabajo de los peones agrícolas.
- El encarecimiento de la tierra producto de las exportaciones de trigo.

7. Lee el texto:

“Pastores, vaqueros y arrieros fueron distribuidos por los hacendados en puntos clave del interior de sus tierras: en los límites, las rinconadas de invernada, las pequeñas “pampas” por donde el ganado pasaba en diferentes épocas del año. El paisaje característico del campo chileno del siglo XVII y gran parte del siguiente, que nos han dejado viajeros y descripciones de la época, se debe en gran medida a ello. Muy modestas casas de administradores, graneros y corrales, los trabajadores y habitantes de la hacienda repartidos en grupos de dos o tres ranchos distantes unos de otros y a veces en increíbles lugares dentro de la misma hacienda. El viajero caminaba leguas para encontrar un par de ranchos y así se repetía el paisaje en jornadas de días enteros”.

Mellafe, Rolando (1986), *Historia social de Chile y América*. Santiago: Universitaria.

¿Qué característica de las zonas rurales del siglo XVII caracteriza el texto?

- La dispersión espacial de sus habitantes.
- El predominio de pastores y arrieros.
- La falta de planificación de los hacendados.
- Las comodidades de los viajeros rurales.

II. Realiza las siguientes actividades en tu cuaderno.

- ¿Por qué el Barroco americano tuvo características particulares que lo diferenciaron del Barroco europeo?
- Observa la imagen:



¿Qué características de la plantación se observan en la imagen?

- Argumenta a favor o en contra de la siguiente afirmación: “La guerra de Arauco fue un conflicto bélico continuo de tres siglos de duración”.

Guía didáctica

Banco de preguntas

- I.
1. B
 2. D
 3. B
 4. D
 5. D
 6. D
 7. A
- II. 1. Porque se ocupó de representar aspectos sagrados y profanos, fruto del sincretismo cultural americano.
2. Las plantaciones eran grandes extensiones de tierra, destinadas al uso agrícola y necesitaron gran cantidad de mano de obra para su explotación.
 3. Considere como respuesta correcta aquellas que contengan ideas como que en la frontera se dieron instancias de comercio y contacto entre españoles y mapuches.

Actividades complementarias**Páginas 116 y 117**

- a. Fuente secundaria.
- b. Jaime Valenzuela es doctor en Historia y su objeto de estudio es el período colonial en Chile y América.
- c. Se estimula el análisis de la fuente centrando la atención en la problemática de los símbolos religiosos dentro del proceso de evangelización americana.
- d. Se profundiza el análisis de la fuente considerando la implicancia de los íconos religiosos para la cultura católica americana.
- e. Se pone énfasis en la relación histórica que trae consigo la iconografía religiosa descrita en el relato.
- f. Se especifica el uso pedagógico de la simbología católica dentro del proceso evangelizador en América.
- g. Se promueve el estudio de las cofradías y otras organizaciones católicas como base institucional del proceso evangelizador en América.

Páginas 121 y 122

- a. Fuente iconográfica.
- b. Especificar el contexto barroco de la obra analizada y destacar su implicancia desde el punto de vista de la continuidad histórica que presenta.

Páginas 131 y 132

- a. Ambas son fuentes secundarias.
- b. Arnold Bauer, historiador con énfasis en estudios coloniales. Marío Góngora, historador chileno especialista en Historia colonial.
- c. Ambas desarrollan el tema de las unidades productivas rurales coloniales.
- d. Principalmente la pervivencia y consolidación de la hacienda como unidad productiva rural en los siglos XVIII, XIX y XX en Chile.
- e. Se espera que el alumno contextualice el rol que toma la aristocracia chilena desde el punto de vista de la jerarquía social existente a partir de los procesos de conquista y colonia.

Página 136

- a. Fuente secundaria.
- b. Osvaldo Silva, destacado historiador chileno dedicado a la docencia universitaria y a la investigación.
- c. En el fragmento se abordan brevemente los cambios que se dieron con la llegada de los Borbones a la Corona española.
- d. Se espera el reconocimiento de los Borbones como base del cambio de la estructura de dominación económico-social experimentada a partir de la última etapa de la Colonia en América.

Páginas 141 y 142

- a. 1716, M. Frezier, fuente primaria.
- b. La precaria condición militar de los indígenas en comparación con los conquistadores españoles.
- c. Diferentes armas, como sables, hachas, entre otras.
- d. Desarrollar el análisis de la fuente sobre el contexto de la apreciación del concepto de Frontera. Se espera, además, la inserción del concepto “mestizaje” en el contexto cultural de las relaciones desarrolladas en la frontera.

Texto del estudiante

Páginas 124 y 125**Para empezar**

1. Todos los Doc., son fuentes primarias, iconográficas.
 1. Doc. 1: ámbito social; Doc. 2: ámbito social; Doc. 3: ámbito cultural; Doc. 4: ámbito económico; Doc. 5: ámbito geográfico; Doc. 6: ámbito urbano, Doc. 7: ámbito religioso.
2. Nos enseñan aspectos de la vida y mentalidades de la época; las actuales nos muestran el legado de una cultura colonial mestiza.
3. Festividades religiosas con bailes y vestimentas paganas.

4. El plano damero del centro de Santiago prevaleció, pero el tamaño de la ciudad se ha expandido exponencialmente.
5. La evangelización tuvo un rol educativo cohesionador y la religión fue reinterpretada por los indígenas, como se aprecia en la imagen de la Virgen de Guadalupe: se toma el sentido cristiano, pero se expresa de manera indígena.
6. Nuestra sociedad actual está marcada por su nacimiento colonial mestizo, donde se mezclan también las creencias y formas de vida.
7. Conceptos claves: mestizaje, evangelización, aculturación, sincretismo.

Páginas 126 y 127

2. Organización administrativa: virreinos, con gobernaciones y capitanías (en caso de sublevados); las ciudades permitían hacer soberanía a España y ser hitos de la ruta de comercio; la hacienda como unidad básica de producción rural; distintos roles sociales.
3. Hacienda, ámbito económico, porción amplia de tierra utilizada para la agricultura. Casta, ámbito social, manera de estratificación social. Evangelización, ámbito religioso, acción de difundir el cristianismo. Virreinato, ámbito político, institución política administrativa de la Corona española en América. Guerra de Arauco, ámbito militar, conflicto contra el pueblo mapuche.

Páginas 130 y 131

Desafío 1

- a. Porque la cultura dominante fue la española, el Doc. 3 muestra la realidad mestiza y cómo el factor étnico se vuelve determinante de una posición social; se contradicen. Doc. 1: relación unidireccional del mestizaje, Doc. 2: habla de una sociedad interracial, que cada una tenga un nivel no lo plantea como algo que se quiso.
- b. Conceptos claves: estratificación social, diferencias iniciales.
- c. Blancos se ubican en la cima mientras que negros en la base. Mayor estatus social para blancos y menos para negros e indígenas.
- d. Sociedad estratificada según la etnia de origen.

Desafío 2

- a. Doc. 1: secundaria, escrita, ámbito social; Doc. 2: primaria, iconográfica, ámbito social; Doc. 3: secundaria, escrita, ámbito social.
- b. Conceptos claves: estratificación social, mestizaje, iglesia conservadora.

Páginas 132 y 133

Desafío 3

- a. En la aristocracia, limitada al espacio doméstico, y en el sector popular, desempeñando todo tipo de oficios.
- b. En el Doc. 1 y Doc. 3 se muestra la sumisión femenina de la clase alta, mientras que en el Doc. 2 y Doc. 6, el oficio de comerciante de la mujer popular.
- c. Conceptos claves: participación política, pública y laboral, maternidad, labores domésticas.
- d. Se representa al niño como curioso por los objetos del mercado.
- e. Un día tranquilo, religioso y con todas las comidas requeridas. Hoy en día la gente que va a la iglesia lo hace solo los domingos y no hay espacio para la siesta, a menos que sea fin de semana.
- f. Encumbrar volantines con los vientos de la primavera.

Relaciono el pasado y el presente y concluyo

- a. Sociedad colonial: estratificada para niños y mujeres también, la vida de las mujeres en la élite permitía el ocio, mientras que en el sector popular era de trabajo; Los niños de todas las clases se dedicaban a jugar.
- b. La necesidad de trabajo de las familias.
- c. Una sociedad con altos niveles de desigualdad.
- d. Conceptos claves: elementos indígenas, elementos hispanos, cristianismo, mestizaje.

Páginas 134 y 135

Estudio el caso de... los lugares de encuentro colonial

1. Doc. 1: Fiesta en honor a la Virgen de Andacollo, se representa como organizada institucionalmente; Doc. 2: Procesión de la Virgen, se representa la veneración de la gente (arrodillados ante ella); Doc. 4: Recibimiento del virrey, se representa como una parada militar; Doc. 5: Festividad de la chingana, se representa como espontánea y llena de jolgorio; Doc. 6: Pareja de elite bailando minué, se representa muy ordenada y elegante.
2. Encabezadas por las autoridades respectivas, las seguían las familias notables, las órdenes religiosas, las cofradías, los gremios y cerraban las castas. Las diferencias sociales se evidenciaban por la jerarquización de los puestos.
3. Similitudes: que en todas hay música y un conglomerado de personas. Diferencias: las de la clase alta son ordenadas y elegantes (Doc. 6), las institucionalizadas son masivas e incorporan a los poderes y una alta participación del ejército (Doc. 1 y Doc. 4) y las del pueblo, se aprecian más alegres, con bailes y jolgorio espontáneo (Doc. 5).
5. El encuentro es una parte esencial de una festividad que perdura.
6. Sí, por ejemplo en el Doc. 5 se aprecia cómo las personas bailan cueca, lo que se hace hasta el día de hoy.

Páginas 136 y 137**Desafío 1**

- a. En la mita los trabajos eran mineros y en la encomienda podía ser servicios personales. La mita es temporal, la encomienda permanente.
- b. Denuncian el despilfarro y ostentación de los españoles, a costa de trabajo indígena.

Páginas 138 y 139**Desafío 3**

- a. Conceptos claves: extracción de materias, agricultura, minería, aumento de riquezas.
- b. Debido a los intereses de la Corona.
- d. Conceptos claves: estratificación social, estatus, mestizaje.

Páginas 140 y 141**Desafío 4**

- a. Doc. 1: secundaria, escrita; Doc. 2: primaria, iconográfica; Doc. 3: primaria, iconográfica; Doc. 4: primaria, iconográfica, todas del ámbito religioso.
- b. El Doc. 1 nos habla de una transculturación y el Doc. 2 de una aculturación, se contradicen en la medida que el segundo anula la cultura indígena, mientras que el primero apela a que hubo una resistencia y que finalmente la cultura de América es una mezcla entre la cultura dominante española y la resistencia de la indígena.
- c. Guamán Poma de Ayala muestra el maltrato de los religiosos, mientras que en la obra de Rugendas se muestra la misión como un lugar pacífico.
- d. Influyó directamente, pero la religión cristiana se mezcló con las indígenas, mediante elementos paganos.

Desafío 5

- a. Sede de la diócesis católica en México, construida en el siglo XVI en las faldas del Popocatepetl, declarada patrimonio de la humanidad, es una de las catedrales más antiguas del país.
- b. Es de estilo Barroco.
- c. Por ser una construcción española de religión católica, de un estilo europeo en territorio de la civilización azteca.

Páginas 142 y 143**Desafío 6**

- a. Porque están organizados en grupos distintos. Estratificación social.
- b. Que el continente americano debería llamarse: América mestiza, con el fin de reflejar que es un continente donde convergen culturas de todo el mundo.
- c. Fiestas (Docs: 3, 4 y 7), comida (Doc. 6), idioma (Doc. 5).

Páginas 144 y 145**Desafío 8**

- a. Doc. 1: los cuatro señores de Tlaxcallan; Doc. 2: mestizaje, alimentos y diseños de la vestimenta.
- b. Doc. 2: el que estén siendo bautizados y que Jesús y Dios están por sobre los poderes terrenales; Doc. 1: la familia monógama y heterosexual.
- d. Conceptos claves: motivos religiosos, representaciones cristianas, arte educador.
- f. En el arte pueden evidenciarse las influencias de estilos de distintas culturas, expresión de la realidad.

Analizo patrimonio cultural y concluyo

- a. Unesco a nivel internacional, Consejo de Monumentos Nacionales en Chile.

Páginas 146 y 147**Desafío 1**

- a. Por el conflicto con el pueblo mapuche.
- b. Hoy en día, a diferencia del período colonial Chile es independiente de España y no es reino, cuenta con un presidente electo y división de poderes: ejecutivo, legislativo y judicial.

Páginas 148 y 149**Desafío 3**

- a. Al centro la plaza mayor, con una catedral y edificios públicos alrededor, en un plano de damero.
- c. La Serena, Valparaíso, Santiago, Chillán y Concepción.
- d. Abarcar y consolidar el territorio conquistado.
- e. Conceptos claves: control, gobierno, administración.
- f. Conceptos claves: perduran sus ciudades, plano de damero, estilo arquitectónico.
- g. No, siguen siendo centro de la vida política, social y económica.

Páginas 150 y 151**Desafío 5**

- a. Se excluía a los criollos del poder político. Los peninsulares los consideraban inferiores.
- b. Conceptos claves: ricos terratenientes, comerciantes, Cabildo, intereses de clase.
- c. Juntas de vecinos y centros culturales.

Páginas 152 y 153**Desafío 1**

- a. Doc. 1: primaria, iconográfica, esclavitud en campos de algodón, ámbito social; Doc. 2: secundaria, escrita, significados de la palabra plantación; Doc. 3: primaria, escrita, testimonio de un esclavo cubano; Doc. 4: secundaria escrita, según las pertenencias del estanciero el autor concluye que su vida era rural; Doc. 5: primaria, iconográfica, representa actividades de una estancia.

- b. Similitudes: espacio de tierra donde se trabajó con mano de obra esclava; diferencias: sus productos; actualmente no hay esclavitud.
- c. Siembra, cosecha, crianza y producción de ganado; no tenían costos de recursos humanos.

Páginas 154 y 155

Desafío 3

- a. La trilla y el rol del capataz mandando a un campesino.
- b. Por ejemplo: dominación y autosustento.
- c. Relación de dependencia y dominación.
- d. Conceptos claves: trabajos estacionales, dependencia, inquilinos, peonaje.
- e. Forma productiva típica del período colonial chileno, que consistía en una propiedad privada sujeta a un hacendado (aristócrata) con trabajadores estables (inquilinos) y trabajadores temporales (peones); producían cereales como trigo y maíz, además de frutas y hortalizas.

Páginas 156 y 157

Analizo continuidad y cambio en... el mundo rural

1. Conceptos claves: tradiciones, costumbres, interacción social, ritmo laboral depende de las estaciones.
2. Conceptos claves: trilla, rodeo, tradición, chilenidad
3. Las fiestas en torno al rodeo y la trilla.
4. Formas industrializadas para trillar.

Páginas 158 y 159

Desafío 5

- a. Se distribuye de forma tal que existe un lugar para vivir, otro para rezar y otro para trabajar; los indígenas vivían separados de los sacerdotes.
- b. Por lograr autosustento y paz, que desembocó en autonomía y riqueza, provocó molestia con la Corona española, pero admiración en el mundo.
- c. Que los jesuitas actuaban como comerciantes.
- e. Evangelización, custodios fronterizos de España.
- f. Las plantaciones y la estancia se mantenían con esclavos; la hacienda, con inquilinos, y la misión con indígenas libres.

Páginas 162 y 163

Desafío 1

- a. Las personas que tienen que subir al cerro con pesos en la espalda.
- b. Como una producción económica exitosa, a pesar del bajo nivel de tecnificación de la época.
- c. Disminución de envíos de oro y plata a España en la segunda mitad del siglo XVII.

Páginas 164 y 165

Desafío 3

- a. De Europa manufacturas, como muebles, ropa, papel y libros; de América materias primas, como el azúcar, el café o el cacao.

- b. Estaba prohibida cualquier actividad comercial que no estuviese organizada por la Corona, hasta la Ordenanza de Libre Comercio.
- c. Conceptos claves: dinamismo, concentración de personas, embarcaciones.
- d. Al mermarse el monopolio, más países se hacían parte del mercado mundial.
- f. Se asimila en que seguimos exportando materia prima e importando manufacturas.

Páginas 166 y 167

Desafío 5

- a. Ruta comercial triangular conecta Occidente-Oriente a través de África y América. Europa exporta manufacturas, América, materias primas; Asia, especias.

Páginas 168 y 169

Desafío 1

- a. Esconder a sus mujeres e hijos, ocultar la comida y utilizar de fuerte un cerro, pucarás, sitio de sangre, por ser lugar de guerra y muerte.
- b. Comercial de ganado y otros productos. Alianza contradictoria.
- c. Como líder guerrero indígena que domina el caballo.

Páginas 170 y 171

Desafío 3

- a. Porque el pueblo mapuche no estaba dispuesto a someterse.
- b. Se multiplicó por la Guerra contra los mapuches.
- c. Pérdida de lavaderos de oro hacia el sur y más gastos para mantener la frontera.
- d. Guerreros valientes y orgullosos.
- e. Guías, centinelas y atalayas.

Páginas 172 y 173

Desafío 5

- a. Mantener una defensiva y crear espacios de diálogo, parlamentos.
- b. Naturalista que muestra la relación hispano-mapuche tranquila, desde un punto de vista científico, mostrando paisajes y formas de vida.
- c. Era la tradición al terminar un parlamento. Porque necesitaban alimentos.
- d. Porque dialogaban naciones distintas.
- e. Positivos: dialogar en vez de combatir, intercambio cultural gradual. Negativos: que no podían convivir todos juntos sin fronteras.

Páginas 174 y 175

Debate sobre

1. ¿Qué implica ser mapuche hoy en día?
2. Doc. 2: señala cómo se ven los mapuche y cómo quieren ser considerados; Doc. 3: los dirigentes actuales

son jóvenes descendientes concientes, letrados y dispuestos a luchar; Doc. 3: el mestizaje vendría a anular la existencia actual de un pueblo araucano; Doc. 5: un pueblo tiene derecho a definir su propio nombre, la identidad mapuche vive aunque sean mestizos; Doc. 4: La genética no es lo que define a un mapuche actual.

3. Doc.3 con distintos argumentos anula la demanda o existencia del pueblo mapuche. Doc. 1, Doc. 2, Doc. 4 y Doc. 5 se complementan al afirmar la existencia en la actualidad de una cultura mapuche.

Páginas 176 y 177

Desafío 6

- a. Interrelación entre las culturas, aumento de mestizos marginados de dos mundos, crean sus propios grupos ampliando la vida del bandidaje.
- b. Doc. 2: Obra de Jules Dumont *Cabaña del cacique Penoleo en Concepción*, donde conversan con afuerinos, sale una niña rubia que quiere abrazar el caballo de un huaso; Doc. 4: Obra de Claudio Gay, *Matanza de ganado, Concepción, siglo XIX*, muestra una oleada de huasos con cuerdas atrapando ganado, representación de un malón; Doc. 6: Obra de Claudio Gay *Fuerte de Arauco*, se visualiza un cerro que en sus faldas tiene cabañas y luego una muralla, delante de ella por un lado están los mapuches y por otro unos huasos, ambos grupos a caballo.
- d. Doc. 3 y Doc. 5: Mestizos en situación de marginados; Doc. 3: Mestizos como bandidos insubordinados y violentos; Doc. 5: Marginados de los hispanos aportaban conocimientos sobre herrería a los mapuches.
- e. Se conformó un sincretismo cultural, que es la base de nuestra sociedad.

Páginas 178 y 179

Estudio el caso de...

Las mujeres en la Guerra de Arauco y la vida fronteriza

1. Poca existencia de mujeres letradas y escaso énfasis épico en los escritos.
2. Como víctimas de raptos, guerreras y bellas; Glaura, Guacolda, Tegualda, Inés de Suárez; la rudeza, el salvajismo y a la vez la debilidad.
3. En ambos bandos de peligro, pues eran foco de malos y malocas.

Páginas 180 a 185

Integro y aplico

2. a. Zona Centro-Sur. En la Región del Biobío como estrategia defensiva en la frontera mapuche. b. Hacer soberanía, abarcar todos los extremos del territorio; por ello la fundación de Arica, por ejemplo.

3. a. Producción agrícola rural, siglos XVII y XVIII. b. El hacendado daba un espacio para vivir al inquilino a cambio del trabajo de toda su familia, relación de dependencia generó estratificación social. c. Cambio: relaciones laborales más regularizadas; Continuidad: tradiciones como la trilla y el rodeo.
4. a. Doc. 1: secundaria, escrita; Doc. 2: secundaria, escrita; Doc. 3: secundaria, escrita, todas del ámbito económico. b. Doc. 1: Monopolio español; Doc. 2: El Caribe como recolector de los metales de América del Sur y México, además de su propia producción de tabaco, cacao, etc.; Doc. 3: Monopolio español regulado por la Casa de Contratación. c. Desventaja para América: al no haber competencia, la Corona española compraba en América todo a muy bajo costo. Ventajas: un sistema centralizado puede agilizar la administración. d. Como eje recolector de los metales venidos de América del Sur y México. e. Las fuentes aportan información sobre las rutas y flujos comerciales entre España y sus colonias americanas y aquellos principales puertos, además de la relación monopólica entre estos dos actores y la regulación del comercio a través de la Casa de Contratación. f. Sobre las rutas comerciales, las fuentes indican los flujos que se siguieron y los cambios de eje dados de acuerdo a los escenarios económicos presentados durante la vigencia de la relación monopólica de España y sus colonias de la América hispana.
5. a. Doc. 4: primaria, iconográfica, ámbito religioso, representa el sincretismo religioso (Virgen morena); Doc. 5: primaria, iconográfica, ámbito social, representa la sociedad jerarquizada que intentaba clasificar el mestizaje en castas. b. El sincretismo cultural, el racismo, una sociedad colonial fuertemente discriminatoria y jerarquizada. c. Llamar la atención de los indígenas, como en el Doc. 4 no hay espacios vacíos, la Virgen está rodeada de bebés. d. La arquitectura, la escultura, etc. e. El intento de dividir por raza y tener a grupos humanos debajo de otros, entre más arriba, más blancos.
6. a. Doc. 1: visión de un proceso pacífico de sincretismo y mestizaje; Doc. 2: visión de un estado constante de conflicto. b. Religiosidad, grupos y actores sociales. c. Tuvo un rol pedagógico para evangelizar a los indígenas. d. Conceptos claves: sociedad de castas, grupos sociales, dividida, pigmentocracia.

Recursos digitales complementarios

Las respuestas a las actividades de los recursos digitales complementarios las encontrará en el documento informativo de cada RDC en la sección Apoyo al docente.

4 Ilustración, revolución e independencia: ¿cambio de edad histórica?

Propósito de la unidad

La presente unidad ha sido articulada en torno a la pregunta problematizadora Ilustración, revolución e independencia: ¿cambio de edad histórica?, con el fin de que los y las estudiantes logren evidenciar y analizar los principios y acontecimientos que, según una posición historiográfica, dieron origen a la Edad Contemporánea. La pregunta plantea el cambio de edad histórica, pues el surgimiento de nuevos principios, como la Ilustración, configuró el mundo occidental, estableciendo las bases de una nueva visión sobre las relaciones sociales, así como también del orden político, que se proyectarán hasta la actualidad.

Esta unidad está dividida en cuatro lecciones que se desarrollan mediante procedimientos estratégicos que contribuyen a construir los aprendizajes para dar respuesta a la pregunta central de la unidad.



Actitudes trabajadas en la unidad

- Demostrar valoración por la democracia, reconociendo la importancia de ser ciudadanos activos, solidarios y responsables, conscientes y comprometidos con el ejercicio de sus derechos y deberes.
- Demostrar valoración por la vida en sociedad, a través del compromiso activo con la convivencia pacífica, el bien común, la igualdad de hombres y mujeres y el respeto a los derechos fundamentales de todas las personas.
- Identificar, organizar, procesar, e sintetizar información de diversas fuentes.

Lección 1: ¿La Ilustración muestra que hubo un cambio de mentalidad en el siglo XVIII?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA14. Caracterizar la Ilustración como corriente de pensamiento basada en la razón, considerando sus principales ideas tales como el ordenamiento constitucional, la separación y el equilibrio de poderes del Estado, los principios de libertad, igualdad y soberanía popular y la secularización, y fundamentar su rol en la crítica al absolutismo y en la promoción del ideario republicano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Definen con sus propias palabras los principales postulados generales de la Ilustración. (Desafío 1). Fundamentan por qué el pensamiento ilustrado cuestionó el absolutismo, el derecho divino de los reyes y el orden estamental del medievo. (Desafío 1). Relacionan la promoción del principio de separación y equilibrio de poderes con las críticas al absolutismo que planteó la Ilustración. (Desafío 3). Explican por qué los principios de libertad e igualdad que defendió la Ilustración constituían una novedad en la historia de Occidente. (Desafío 5). Describen el cambio que implicó el principio de soberanía popular. (Desafío 6). Ilustran el desarrollo de la ciencia y la filosofía durante la Ilustración. (Desafío 3). Representan en un mapa la difusión de las ideas ilustradas por el mundo occidental. (Integro y aplico 2). Explican relaciones entre el racionalismo de la Ilustración y la paulatina secularización de la vida política, social y cultural. (Desafío 5). Dan ejemplos de proyecciones de la Ilustración en la experiencia política, económica y social contemporánea. (Desafío 4). Fundamentan su opinión respecto de elementos de continuidad y cambio entre los principios ilustrados y los [...] que rigen nuestra sociedad. (Desafío 4). 	<ul style="list-style-type: none"> Seleccionar fuentes de información [...]. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel. Investigar sobre temas del nivel [...]. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...]. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.

Lección 2: ¿Cuál fue la expresión sociopolítica del pensamiento ilustrado?

Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA15. Analizar cómo las ideas ilustradas se manifestaron en los procesos revolucionarios de fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, considerando la independencia de Estados Unidos, la Revolución francesa y las independencias de las colonias españolas en Latinoamérica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Definen con sus propias palabras los principios del ideario republicano, tales como ciudadanía y participación, división y equilibrio de poderes, soberanía popular, libertad e igualdad, entre otros. (Desafío 1). Distinguen los principios del ideario republicano en la Declaración de Independencia de Estados Unidos y de las colonias españolas, y [...] Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano. (Desafío 3). Confrontan los principios del ideario republicano con el orden social y político bajo las monarquías absolutas del Antiguo Régimen. (Desafío 3). Explican la importancia de la independencia de Estados Unidos, de la Revolución francesa y de las independencias latinoamericanas para el desarrollo de las ideas republicanas en el mundo. (Desafío 4). 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar elementos de continuidad y cambio entre periodos y procesos abordados en el nivel. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos. Seleccionar fuentes de información [...].

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA18. Explicar el concepto de Derechos del Hombre y del Ciudadano difundido en el marco de la Ilustración y la Revolución francesa, y reconocer su vigencia actual en los Derechos Humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican la declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789. (Ayer y hoy). • Resumen, apoyándose en recursos gráficos u otro elemento, los principales derechos que estableció la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. (Ayer y hoy). • Explican qué significa que los derechos de la declaración de 1789 sean universales, inalienables y naturales. (Ayer y hoy). • Comparan los Derechos del Hombre y del Ciudadano con la actual Declaración de Derechos Humanos, e infieren relaciones entre ambas. (Ayer y hoy). • Dan ejemplos de la relevancia de la declaración de 1789 en la actual conceptualización de los derechos humanos y en la promoción de la convivencia ciudadana. (Ayer y hoy). 	<p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>

Lección 3: ¿Cómo se manifestaron las ideas republicanas en América?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA16. Explicar la independencia de las colonias hispanoamericanas como un proceso continental, marcado por la crisis del sistema colonial, la apropiación de las ideas ilustradas y la opción por el modelo republicano, y analizar en este marco el proceso de Independencia de Chile.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establecen relaciones entre el desarrollo de la Revolución francesa y de las independencias americanas y el proceso de secularización de la sociedad. (Desafíos 1 y 3). • Ubican en un mapa y en una línea de tiempo los principales hitos que marcan el proceso de Independencia de América. (Desafío 3). • Explican el surgimiento del movimiento independentista, considerando distintos antecedentes, como la crisis de la monarquía, las ideas ilustradas y liberales, y las aspiraciones políticas criollas, entre otros. (Desafío 1). • Describen las principales características de la crisis del sistema colonial, como por ejemplo el déficit en el control político y administrativo, la pérdida del monopolio comercial, la consolidación de elites locales, entre otros. (Desafío 1). • Relacionan la consolidación de la hegemonía de Inglaterra en el Atlántico con la crisis del Imperio español en el transcurso del siglo XVIII. (Desafío 1). • Explican cómo se reelaboraron las ideas ilustradas en América, considerando ejemplos como la difusión y lectura de la obra de filósofos franceses, el cuestionamiento de instituciones y prácticas, el reformismo y los movimientos de juntas, el surgimiento de prensa escrita, etc. (Desafíos 1 y 3). 	<p>a. Interpretar periodizaciones históricas mediante líneas de tiempo, reconociendo la duración, la sucesión y la simultaneidad de acontecimientos o procesos históricos vistos en el nivel.</p> <p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>i. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p>

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
	<ul style="list-style-type: none"> • Dan ejemplos del rol de acciones individuales en el desarrollo del proceso de Independencia. (Desafíos 4 y 6). • Explican cómo la independencia de Chile se relaciona con el proceso independentista americano y reconocen su importancia geopolítica. (Desafío 4). • Infieren por qué la guerra de Independencia de Chile se libró desde Argentina. (Desafío 6). • Narran, a partir de una investigación, algunos de los hechos más significativos de la independencia de Chile. (Desafío 4). • Distinguen y seleccionan la información que pueden usar como evidencia en una explicación. (Desafío 4). 	

Lección 4: ¿Qué consecuencias tuvo la independencia de Chile?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA19. Evaluar las principales transformaciones y desafíos que generó la independencia de Chile, como la conformación de un orden republicano, la constitución de una ciudadanía inspirada en la soberanía popular y la formación de un Estado nacional, y fundamentar la relevancia de estas transformaciones para el Chile de la actualidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analizan, apoyándose en fuentes de la época, el impacto de la guerra de Independencia en Chile. (Desafíos 1, 3 y 4). • Relacionan los esfuerzos económicos y humanos involucrados en la guerra de independencia con la inestabilidad que experimentó el país. (Desafío 1). • Analizan los principales cambios que implicó pasar de un orden monárquico a uno republicano. (Desafío 6). • Ilustran en un mapa conceptual las diferencias entre una organización monárquica y una republicana. (Desafío 6). • Contrastan, apoyándose en fuentes de información, distintas visiones que los actores de la época tenían sobre la organización de la república y el rol de la ciudadanía. (Desafíos 4 y 6). • Infieren sobre los desafíos que representó la formación del Estado nacional. (Desafío 6). • Dan ejemplos de cómo los principios de soberanía popular, república y nación se manifiestan en la actualidad. (Desafío 6). 	<ul style="list-style-type: none"> e. Seleccionar fuentes de información [...]. f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel. g. Investigar sobre temas del nivel [...]. h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...]. j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.

Orientaciones didácticas

Con el fin de contextualizar la siguiente unidad, y también de motivar al curso a dar una respuesta inicial a la pregunta problematizadora, proyecte el siguiente video sobre la Revolución francesa (ingrese al sitio web <http://codigos.auladigital.cl> y escriba el código GCS8P160) que ofrece el canal educativo del Estado argentino *Encuentro*. Si lo estima conveniente, plantee las siguientes preguntas para discutir en torno a la ilustración.

- ¿Qué conflicto en torno al poder se presenta en el video?
- ¿Qué se dice sobre la Ilustración?, ¿cómo lo relacionas con el conflicto de poder que identificaste?

También el video puede facilitar la realización de la actividad propuesta en **Para comenzar (página 187)**.

Exploro mis conocimientos (páginas 188 y 189) propone diferentes actividades de recuperación de aprendizajes previos, considerando prerrequisitos (¿qué debo saber para aprender lo nuevo?) y preconceptos (¿qué sé de lo nuevo que voy a aprender?). Recuerde que el trabajo de esta sección le permite realizar un diagnóstico del estado en que se encuentran los niños y niñas respecto de la situación política y social en la Edad Moderna. Para la realización de este diagnóstico, tenga en cuenta la revisión y evaluación de las actividades propuestas. Respecto de las preguntas de prerrequisitos, considere la evaluación de ellas mediante la siguiente pauta de cotejo.

Act.	Indicador	✓	✗
1	Explica diferentes características de la Edad Moderna.		
2	Compara los órdenes sociales de Europa en la Edad Moderna y la América Colonial.		

Recuerde copiar esta pauta en la pizarra y pida a cada estudiante que evalúe sus respuestas marcando con un ✓ si respondió correctamente, o con una ✗ en el caso contrario.

Para tal efecto, lea las respuestas de las actividades en cuestión, en el solucionario que se ofrece en esta Guía didáctica (página 190).

Considere la realización del siguiente repaso, en caso de que gran parte del curso no logre completar satisfactoriamente las actividades 1 y 2. Al finalizar este, puede volver a pedir la resolución de estas actividades, o bien realizar estas preguntas:

- ¿Qué características presentó la Edad Moderna?
- ¿Qué es el Estado moderno?, ¿cómo se manifestó en Europa?
- ¿Cuál era la situación de América en la Edad Moderna?
- ¿Qué características presentaban las sociedades europea y americana durante la Edad Moderna?
- ¿Qué similitudes y diferencias presentaron ambas sociedades?

Respecto de las actividades 3 y 4, estas demuestran cuánto saben los y las estudiantes sobre el tema que abordarán en la unidad. Verifique la validez de los preconceptos que poseen niños y niñas, por medio de la lectura de las respuestas dadas a las actividades de la **página 189**.

Me preparo para aprender (páginas 190 y 191). Para la realización de la actividad propuesta en **Me dispongo a trabajar**, deberá contar con la cantidad suficiente de periódicos para que niños y niñas, individualmente o en parejas, analicen este tipo de publicación y puedan responder las preguntas.

Teniendo como objetivo que los y las estudiantes desarrollen el pensamiento metacognitivo, **Me preparo para aprender** contempla actividades para la planificación del trabajo de la unidad. Si se presentan dificultades para responder la pregunta b, inste al curso a hacer un listado con las habilidades de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que han trabajado hasta este momento. Esto ayudará a visualizar las herramientas que han desarrollado en su proceso de aprendizaje propuesto por la asignatura.

➤ PROYECTO FINAL: ELABORACIÓN DE UN PERIÓDICO

Se espera que los y las estudiantes resuelvan la problemática histórica planteada en la unidad, mediante la elaboración de un periódico.

Para la realización de este proyecto a lo largo de las lecciones se ha propuesto un trabajo continuo de habilidades y otros procedimientos que ayudarán a niños y niñas a elaborar el periódico. La estructura de este trabajo es la siguiente:

- Lección 1: Desarrollo de la opinión con fundamentos, que servirá para elaborar la sección editorial del periódico.
- Lección 2: Análisis de caricaturas históricas, con el fin de utilizar este recurso en el periódico.
- Lección 3: Análisis de elementos de cambio y continuidad para evaluar el cambio de edad histórica que suponen los principios y acontecimientos de Ilustración, revolución e independencia.
- Lección 4: Análisis de prensa escrita, con el fin de acercar a los y las estudiantes a textos de periódicos que servirán para la elaboración del proyecto final.

Solicite la conformación de grupos de 4 personas para la elaboración del periódico.

Es aconsejable aprovechar las actividades que se ofrecen en las diferentes lecciones, que permiten avanzar en la realización del proyecto final. Un ejemplo de estas instancias es la que sugiere la redacción de una noticia sobre la Revolución francesa (**lección 2, página 205**).

Finalmente, se propone que en la presentación del proyecto final, explicita al curso los aspectos que se evaluarán. Para esto, utilice la rúbrica de evaluación que se ofrece en la **página 186** de esta Guía didáctica.

Como apoyo a la investigación para el proyecto final existe un RDC desarrollado en forma de **WebQuest**.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para dar continuidad al trabajo de la escala metacognitiva, considere las siguientes preguntas para desarrollar el tercer nivel de ella (tercer peldaño o nivel: evaluar si lo hemos llevado en forma eficaz):

- ¿Pude resolver la actividad o problema?
- ¿Cómo evaluó la estrategia que apliqué para resolver la actividad o problema?
- ¿Qué errores cometí?
- ¿Cómo solucioné los errores que cometí?
- ¿Cuáles son las fortalezas de mi estrategia?
- ¿Cuáles son las debilidades de mi estrategia?
- ¿Qué cosas cambiaría de la estrategia que apliqué para resolver la actividad o problema?, ¿por qué?
- ¿Cómo evaluaría mi desempeño al resolver la actividad o problema?

Recursos digitales complementarios

Se recomienda la utilización de este recurso con el objetivo de complementar el trabajo de la sección **Exploro mis conocimientos (páginas 188 y 189)**. En él se ofrecen variadas actividades que buscan rescatar aprendizajes de 8° básico logrados en unidades anteriores (para mayor información respecto de los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación, consulte el documento informativo que se entrega junto al recurso digital complementario).

A su vez, considere las otras indicaciones que se entregan en el documento informativo, como características del recurso digital complementario, recomendaciones para su utilización e indicaciones para su evaluación.

Tenga en mente que para trabajar con este recurso digital complementario deberá contar con el laboratorio de computación del establecimiento y con la cantidad de equipos necesarios para que cada uno de los y las estudiantes pueda completar las actividades sugeridas en este instrumento. Si la cantidad de equipos es insuficiente para el trabajo individual, invite a niños y niñas a trabajar en parejas.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

1

¿La Ilustración muestra que hubo un cambio de mentalidad en el siglo XVIII? (192 a la 199)

Tiempo estimado:

4 a 6 horas.

Propósito de la lección

Esta lección propone que los y las estudiantes reconozcan las transformaciones que posibilitaron el desarrollo de la Ilustración y sus proyecciones hasta el presente, mediante el procedimiento principal de opinar con fundamentos para reconocer el legado político de las ideas ilustradas en el presente y así responder la pregunta problematizadora de la unidad, mediante la elaboración de un periódico.

Orientaciones para el procedimiento

Para que los y las estudiantes puedan desarrollar una editorial o columna de opinión en el periódico que deben crear, se ha propuesto el trabajo de la opinión con fundamentos. Para esto, se presenta un procedimiento que consta de siete pasos. Si se presentan dificultades para realizar las actividades de cada paso, considere las siguientes medidas:

- **Paso 1:** Para delimitar el tema: ¿cuál es el tema que analizaré y sobre el cual opinaré?, ¿qué postura tengo sobre este tema?, ¿cómo puedo desarrollar un postura sobre él?
- **Paso 2:** Para buscar información: ¿qué posiciones existen sobre el tema?, o ¿qué opinan otras personas sobre el tema?
- **Paso 3:** Para distinguir hechos de opiniones: ¿en la fuente se presentan acontecimientos o el autor desarrolla una idea propia?
- **Paso 4:** Para organizar la información: ¿cuál es la opinión del autor?, ¿qué fundamentos acompañan su posición?
- **Paso 5:** Para elaborar una opinión propia: ¿cuál es mi posición?, ¿con qué autor estoy de acuerdo?, o ¿por qué no estoy de acuerdo?; ¿qué evidencias dan fuerza a mi opinión?
- **Paso 6:** Para elaborar argumentos: ¿qué opinión tengo al respecto?, ¿en qué fundamentos baso mi opinión?, ¿qué tendencia(s) muestran las evidencias que recopilé?, ¿cómo esa(s) tendencia(s) ayuda(n) a dar fuerza a mi opinión sobre el tema?
- **Paso 7:** Para comunicar la opinión: ¿cuál es mi posición en torno al tema?, ¿qué argumentos y evidencias avalan mi opinión?

Orientaciones didácticas

Recupero y exploro (página 192). Se recomienda aprovechar las preguntas para evidenciar los preconceptos y prerrequisitos que niños y niñas poseen respecto de la Ilustración y el cambio de mentalidad que supuso. Es aconsejable que los y las estudiantes registren sus respuestas en el cuaderno, con el fin de que puedan volver sobre ellas y analizarlas al final de la lección.

En esta misma línea, se debería plantear al curso la pregunta principal de la lección, para que niños y niñas planteen una hipótesis inicial, que deben registrar en su cuaderno y contrastar al final de esta lección.

Si se presentan dificultades para la realización de la actividad a del **Desafío 1**, se recomienda copiar la siguiente tabla en la pizarra para que niños y niñas puedan identificar y explicar.

Autor	Planteamiento	Explicación del planteamiento
Montesquieu		
Voltaire		
Rousseau		
Kant		

Para complementar los desafíos 1 y 2, pida al curso realizar una reseña biográfica de uno de los exponentes de la Ilustración. Para ello sugiera revisar los siguientes sitios web:

- <http://www.icarito.cl>
- <http://www.artehistoria.com>
- <http://www.profesorenlinea.cl/biografias>
- <http://www.claseshistoria.com>

Para facilitar la realización de las actividades del **Desafío 5**, proponga completar un cuadro comparativo entre la Ilustración y el absolutismo.

Ámbito	Absolutismo	Ilustración
Político		
Religioso		
Conocimiento		

Este cuadro comparativo permitirá hacer evidente el cambio de mentalidad que supone la Ilustración en el siglo XVIII. Aproveche la hipótesis inicial que los y las estudiantes registraron en sus cuadernos al iniciar el trabajo de la lección, e invítelos a contrastar su hipótesis con la respuesta final a la que han llegado. Pregúnteles: ¿La hipótesis que planteaste es diferente o similar a la respuesta a la pregunta principal de la lección?, ¿qué elementos son similares o diferentes en la hipótesis y la respuesta?

Para que los y las estudiantes puedan opinar con fundamentos respecto de los elementos de continuidad y cambio entre los principios ilustrados y los principios que nos rigen, proponga la lectura del siguiente documento:

“Artículo 5º.- La soberanía reside esencialmente en la Nación. Su ejercicio se realiza por el pueblo a través del plebiscito y de elecciones periódicas y, también, por las autoridades que esta Constitución establece. Ningún sector del pueblo ni individuo alguno puede atribuirse su ejercicio.

[...] Artículo 13º.- Son ciudadanos los chilenos que hayan cumplido dieciocho años de edad [...]”.

Ministerio Secretaría General de la Presidencia. (2005). *Constitución política de la República*. Chile.

Examinando evidencias (páginas 198 y 199). Para la indagación sobre otros casos de despotismo ilustrado, ingrese estos códigos en el sitio <http://codigos.auladigital.cl>:

- José II: GCS8P163a
- Marqués de Pombal: GCS8P163b

Sugerencias de evaluación

Para que sus estudiantes autoevalúen su desempeño en el procedimiento de contextualización de un hecho o proceso histórico, proponga la siguiente pauta.

Pauta de autoevaluación de la contextualización de un hecho o proceso histórico		
Indicador	Sí	No
Identifiqué el tema y planteé una pregunta para tomar una postura.		
Identifiqué diferentes posiciones del tema.		
Distinguí hechos de opiniones en las posiciones que analicé.		
Elaboré una opinión propia con argumentos que la sustentan.		
Comuniqué en forma clara mi opinión y argumentos que la sustentan.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para el desarrollo del pensamiento metacognitivo de los y las estudiantes, considere las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de opinar con fundamentos: ¿Qué hacías antes para opinar?, ¿cometiste algún error al realizar este procedimiento?, ¿cuál?
- Para las **páginas 192 y 193**: ¿Qué hiciste para determinar el planteamiento de cada uno de los autores de estas páginas?, ¿qué elementos consideraste para escoger a uno de los exponentes de la Ilustración para realizar una reseña biográfica?, ¿por qué?
- Para las **páginas 194 a 197**: ¿Cómo lograste relacionar los conceptos de Ilustración, racionalismo y secularización?, ¿qué habilidades y/o procedimientos utilizaste para esto?, ¿qué pensaste al relacionar la Ilustración con un cambio de época y de mentalidad?, ¿cuál fue tu estrategia para opinar sobre los principios de la Ilustración y aquellos que rigen a nuestra sociedad?
- Para las **páginas 198 y 199**: ¿Qué habilidades utilizaste para examinar las evidencias de ambas páginas?

Información relevante

La gran mayoría de quienes apoyaban las ideas ilustradas eran comerciantes e industriales, funcionarios del Estado, y algunos nobles y eclesiásticos que consideraban beneficiosas las reformas para hacer más prósperos sus propios negocios, en la medida que implicaban eliminar las antiguas trabas feudales.

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el fin de profundizar sobre la Ilustración, considere la aplicación de la actividad complementaria que sigue. El mejor momento para su realización es al realizar el **Desafío 1**.

Tenga presente que la actividad b requiere diccionarios, para que los y las estudiantes puedan buscar el significado de términos que no conocen.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Caracterizar la Ilustración como corriente de pensamiento basada en la razón, considerando sus principales ideas tales como el ordenamiento constitucional, la separación y el equilibrio de poderes del Estado, los principios de libertad, igualdad y soberanía popular y la secularización, y fundamentar su rol en la crítica al absolutismo y en la promoción del ideario republicano.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee el siguiente texto. Luego, realiza las siguientes actividades.

“La ilustración es la salida del hombre de su minoría de edad. El mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. ¡Ten valor de servirse de tu propio entendimiento! He aquí la divisa de la Ilustración.

La mayoría de los hombres, a pesar de que la naturaleza los ha librado desde tiempo atrás de conducción ajena, permanecen con gusto bajo ella a lo largo de la vida, debido a la pereza y la cobardía. Por eso les es muy fácil a los otros erigirse en tutores. ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si tengo un libro que piensa por mí, un pastor que reemplaza mi conciencia moral, un médico que juzga acerca de mi dieta, y así sucesivamente, no

necesitaré del propio esfuerzo. Con solo poder pagar, no tengo necesidad de pensar: otro tomará mi puesto en tan fastidiosa tarea. Como la mayoría de los hombres (y entre ellos la totalidad del bello sexo) tienen por muy peligroso el paso a la mayoría de edad, fuera de ser penoso, aquellos tutores ya se han cuidado muy amablemente de tomar sobre sí semejante superintendencia. Después de haber atontado sus reses domesticadas, de modo que estas pacíficas criaturas no osan dar un solo paso fuera de las andaderas en que están metidas, les mostraron el riesgo que las amenaza si intentan marchar solas. Lo cierto es que ese riesgo no es tan grande, pues después de algunas caídas habrían aprendido a caminar; pero los ejemplos de esos accidentes por lo común producen timidez y espanto, y alejan todo ulterior intento de rehacer semejante experiencia”.

Immanuel Kant. (1784). *¿Qué es Ilustración?*

- Subraya las principales ideas del texto.
- Escribe en la siguiente tabla aquellas palabras cuyo significado no comprendas. Luego, búscalas en un diccionario.

Palabra	Significado
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Material fotocopiable

Para profundizar sobre el concepto de Ilustración y algunos de los rasgos del pensamiento ilustrado, se propone la lectura del siguiente fragmento.

¿Qué es la Ilustración?

“No es fácil definir qué fue la ilustración. La dificultad está en que su ‘mentalidad’ lo abarcó todo, la filosofía, la religión, el Derecho, la economía, la ética, la antropología, la política, la literatura, etc., y es posible, por tanto, tomar cualquiera de estos campos para hacerse una idea de lo que significó, sin necesidad de primar unos más que otros. La Revolución francesa, que fue su efecto práctico más significativo y dramático, no fue solo una revolución política, una lucha contra el Antiguo Régimen, sino que abarcó toda la vida del hombre: persecución religiosa, una nueva idea de la libertad, del Derecho, de la justicia, un nuevo orden social..., todo ello con pretensiones de universalidad, consecuencia de una profunda convicción de superioridad sobre el orden establecido, que hizo de los ilustrados unos publicistas y, más tarde, unos conquistadores cuyo imperio iba a liberar a la humanidad de sus cadenas.

La primera característica del pensamiento ilustrado es, pues, el criticismo: ‘primero se alza un gran clamor crítico: los recién llegados reprochan a sus antecesores no haberles transmitido más que una sociedad mal hecha, toda de ilusiones y sufrimiento; un pasado secular solo ha llevado a la desgracia; y ¿por qué? De este modo entablan públicamente un proceso de tal audacia, que solo algunos hijos extraviados habían establecido oscuramente sus primeras piezas; pronto aparece el acusado: Cristo. El siglo XVIII no se contentó con una Reforma; lo que quiso abatir es la cruz; lo que quiso borrar es la idea de una comunicación de Dios con el hombre, de una revelación; lo que quiso destruir es una concepción religiosa de la vida’.

La crítica a la religión puede considerarse el punto central porque es, simultáneamente, la crítica a un sentido

de la vida, de los valores, a la ética, a lo que una cultura considera como valioso o como malo. Por eso el ataque a la Iglesia Católica era, al mismo tiempo, el intento de cambiarlo todo. La Ilustración pretendía abolir un modo de entender la vida y el mundo y sustituirlo por otro, y el fundamento en el que se apoyaba Occidente era el cristianismo. Cambiar el mundo, el modo de pensar y de vivir, no era posible más que demoliendo su punto de apoyo. ‘Las consecuencias del Humanismo y de la Reforma, con ser tan importantes, lograron debilitar, pero no destruir, el valor normativo de la tradición. En general, los pueblos de la vieja Europa siguieron rigiéndose por los ideales cristianos y antiguos y por las formas sociales heredadas. Tan solo la irrupción de aquella poderosa corriente espiritual llamada Ilustración cambió esto radicalmente’.

La Ilustración quiere cambiar el fundamento de todos los valores para que la humanidad viva de una manera ‘más humana’, más digna, para que sea feliz, para que reine la paz y la armonía entre los hombres. Y para ello Dios ha de ser sustituido por el hombre pues ‘la Ilustración parte de su firme confianza en poder emitir un juicio favorable de las facultades intelectuales del hombre en general y de su propio tiempo en particular. Cree estar en posesión de un amplio saber que le descubre y comunica todas las verdades fundamentales; cree haber desvelado los misterios esenciales del mundo visible y del invisible, y se siente muy superior al estado de las ciencias en el pasado. Desconoce toda inseguridad intelectual y toda inquietud interior. El círculo cerrado del nuevo saber humano es el cobijo en que el hombre se siente protegido. De aquí deriva, en contraposición con las épocas anteriores, la negación de los antiguos ideales y de la tradición como norma del orden en absoluto’”.

Corazón, Rafael. (2004). *Kant y la Ilustración*. España: Ediciones Rialp.

Rafael Corazón González es doctor en filosofía y teología y ha publicado diferentes libros. Entre sus objetos de estudio destacan los análisis de René Descartes e Immanuel Kant.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

2

¿Cuál fue la expresión sociopolítica del pensamiento ilustrado? (200 a la 207)

Tiempo estimado:
6 a 8 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección propone que los y las estudiantes caractericen las revoluciones de Estados Unidos y Francia como expresiones del cuestionamiento ilustrado al Antiguo Régimen, mediante el procedimiento principal de análisis de caricaturas para reconocer el legado político de estos acontecimientos en el orden político actual y así responder la pregunta problematizadora de la unidad, mediante la elaboración de un periódico.

Orientaciones para el procedimiento

Entendiendo que las caricaturas son un recurso frecuentemente utilizado en gran parte de los periódicos, se ha propuesto el trabajo de analizar caricaturas históricas.

Con el objetivo de facilitar la realización de los pasos para el análisis de caricaturas históricas, guíe el procedimiento de acuerdo a las siguientes preguntas:

- **Paso 1:** ¿Quién es el autor de la caricatura?, ¿en qué medio se presenta la caricatura?, ¿en qué fecha se publicó ese medio?, ¿en qué lugar se publicó ese medio?
- **Paso 2:** ¿Qué elementos o personajes aparecen en la caricatura?, ¿existen diferencias de tamaño entre estos?, ¿cuál es su postura?, ¿cómo es su vestimenta?, ¿qué símbolos se observan?, ¿qué representan?, ¿qué quieren expresar los elementos o personajes que aparecen en la caricatura?
- **Paso 3:** ¿Qué sucedía en el mes o año en que se publicó la caricatura?, ¿se relaciona con ese hecho o período?, ¿cómo se relaciona?, ¿a qué actor o grupo se vincula la caricatura?
- **Paso 4:** ¿Cuál es el tema al que se asocia la caricatura?, ¿cuál es el mensaje que crees que quiere transmitir?, ¿a quién o quiénes crees que se dirige este mensaje?, ¿por qué?
- **Paso 5:** A partir de todas tus respuestas anteriores, ¿qué puedes concluir sobre la caricatura y su vínculo con el hecho o período histórico al que se asocia?

Orientaciones didácticas

Recupero y exploro (página 200). Aproveche esta sección para trabajar en torno a los preconceptos que poseen los y las estudiantes sobre la revolución. Tenga presente que en este momento se solicita definir este concepto mediante la pregunta ¿qué es una revolución? Pídales que registren sus definiciones en sus cuadernos. Al finalizar la presente lección, inste a niños y niñas a definir nuevamente el concepto de revolución para que evidencien las diferencias y similitudes entre esta definición y la que realizaron al inicio.

Para motivar e introducir la caracterización y análisis del proceso de independencia de Estados Unidos (**páginas 202 y 203**), muestre al curso el siguiente video del canal educativo *Encuentro*. Para ello ingrese al sitio web <http://codigos.auladigital.cl> e ingrese el código GCS8P167a. En esta misma línea, para motivar e introducir la caracterización y análisis de la Revolución francesa (**páginas 204 y 205**), puede presentar a los y las estudiantes el video sugerido al principio de la unidad (GCS8P160).

Para realizar un análisis de los gráficos, como aquellos del Doc.2 (**página 204**), tenga presente el siguiente procedimiento:

- **Paso 1:** Identificar el ámbito o tema, la escala y unidad de medida empleadas (según corresponda) y el período que se trata.
- **Paso 2:** Reconocer la información que se entrega en el gráfico.
- **Paso 3:** Interpretar la información, considerando tendencias (períodos de aumento o disminución), variaciones y circunstancias históricas.
- **Paso 4:** Establecer conclusiones sobre el tema analizado, con base en la interpretación de la información que se hizo en el paso anterior.

Si estima conveniente profundizar sobre las etapas de la Revolución francesa, consulte la profundización disciplinar que se ofrece en la **página 171** de esta Guía didáctica.

Ayer y hoy (páginas 206 y 207), junto con proponer una identificación y análisis de continuidad y cambio sobre los derechos humanos, busca trabajar la actitud “*respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica*”. (Mineduc, 2013).

Para que los y las estudiantes puedan realizar la contextualización propuesta (**página 207**), sugiera ingresar los siguientes códigos en la página <http://codigos.auladigital.cl> para acceder a la información pertinente:

- Sobre la Declaración Universal de los Derechos Humanos: GCS8P168a
- Sobre la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano: GCS8P168b
- Sobre la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana: GCS8P168c
- En torno a la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer: GCS8P168d
- Sobre la vida de Olympe de Gouges: GCS8P168e

Para resolver la pregunta ¿cuál es el escenario actual de los derechos humanos? (actividad 2, **Concluyo, página 207**), invite a sus estudiantes a analizar el Informe de los derechos humanos para estudiantes que ofrece el Instituto Nacional de Derechos Humanos (ingrese el código GCS8P168f en el sitio web <http://codigos.auladigital.cl>).

Sugerencias de evaluación

Para evaluar la aplicación del procedimiento para analizar caricaturas históricas, se ofrece la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar análisis de caricaturas		
Indicador	✓	X
Identificó e indicó datos de la caricatura (autor o medio, fecha, lugar de creación y presentación).		
Describió y relacionó a los personajes y/o elementos que aparecen en la caricatura.		
Reconoció e indicó el contexto en el que fue creada la caricatura.		
Analizó la caricatura e indicó el tema que aborda, el mensaje que quiere entregar y el público al que se dirige.		
Redactó un comentario, considerando su análisis previo sobre la caricatura.		

Recursos digitales complementarios

Con el fin de complementar el trabajo realizado hasta esta lección, se ofrecen diferentes actividades que le permitirán evidenciar el grado de apropiación de estos. Para mayor información sobre las características, aplicación y evaluación de las actividades propuestas en este instrumento, consulte el documento informativo adjunto a él.

Con el fin de evaluar el proceder de los y las estudiantes durante las actividades, utilice la siguiente escala de apreciación, por ejemplo, en el *Ayer y hoy* (**páginas 206 y 207**).

Escala de apreciación para evaluar <i>Ayer y hoy</i>			
Indicadores	L	ML	NL
Clasifica las fuentes correctamente.			
Utiliza el procedimiento para analizar fuentes primarias y secundarias.			
Realiza todas las actividades propuestas.			
Relaciona los diferentes temas abordados hasta este momento.			

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Trabaje el desarrollo del pensamiento metacognitivo a partir de las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de análisis de caricaturas: ¿Qué pensaste al analizar la(s) caricatura(s)?, ¿de qué otra forma podrías analizar una caricatura?
- Para las **páginas 200 a 205**: ¿Qué hiciste para definir los conceptos del **Desafío de la página 201**?, ¿qué hiciste para trabajar con las fuentes primarias de estas páginas?, ¿cómo lograste analizar los gráficos de la **página 204**?
- Para las **páginas 206 y 207**: ¿Qué habilidades ocupaste para realizar las actividades de la **página 207**?, ¿qué error(es) cometiste?, ¿qué hiciste para solucionarlo(s)?

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el fin de trabajar de una manera diferente sobre la ilustración, la Revolución francesa y los hechos posteriores, invite al curso a realizar la actividad complementaria, que se debe desarrollar a partir de la proyección de la película *Danton* (puede encontrarla en sitios como <http://www.youtube.com>. Duración: 136 minutos).

Cabe señalar que esta actividad es opcional, por lo que no reviste un problema no aplicarla. Si decide realizarla, el mejor momento para su proposición es al finalizar el trabajo de las **páginas 204 y 205**.

Finalmente, es aconsejable considerar una clase completa para la realización de la actividad, con el fin de proyectar la película y resolver las tareas a partir de ella.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar cómo las ideas ilustradas se manifestaron en los procesos revolucionarios de fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, considerando la independencia de Estados Unidos, la Revolución francesa y las independencias de las colonias españolas en Latinoamérica.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

- I. Tras ver la película *Danton*, del director Andrzej Wajda (1983), reúnanse en grupos de cuatro personas y realicen las siguientes actividades.
 - a. Elaboren un mapa conceptual sobre las principales temáticas abordadas en la película.



Para profundizar sobre las etapas de la Revolución francesa, se propone la lectura y análisis del siguiente fragmento.

La Revolución francesa y sus etapas

“Este proceso se desarrolló desde la Asamblea Nacional en 1789, hasta el golpe de Estado de Napoleón Bonaparte, el 9 de noviembre de 1799 (18 brumario). Durante este período, se puso fin al absolutismo y se dio la posibilidad a la burguesía y los sectores populares de instaurar su propio modelo político.

La Asamblea Nacional Constituyente

La Asamblea Nacional juramentó dar a Francia una nueva Constitución, con lo cual se investía de poder constituyente, es decir, con la facultad de legislar y redactar una carta fundamental para la nación. Este camino institucional era acompañado por otro, caracterizado por la rebelión callejera, que confluyeron y fueron fundamentales en el desarrollo del proceso revolucionario. Luego de la toma de la Bastilla, ocurrida el 14 de julio de 1789, la revuelta se expandió por Francia contra los elementos feudales que persistían en los campos; entre ellos, las relaciones de servidumbre. En este contexto, la burguesía moderada aprobó la reforma más duradera de la revolución: la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, y redactó también la Constitución de 1791.

Asamblea Legislativa: Cae la monarquía

La Constitución de 1791 establecía una monarquía constitucional, en la que el rey gobernaba con una Asamblea Legislativa elegida por medio del voto censitario, donde podía votar todo aquel hombre que tuviera elevados ingresos y acreditara propiedad. Pero la burguesía moderada, artífice de esa Constitución, fue perdiendo su hegemonía frente a sectores más radicalizados. En abril de 1792, en un arriesgado acto, los girondinos declararon la guerra contra Austria y Prusia, con el objetivo de expandir la revolución fuera del país y canalizar el creciente descontento popular. Sin embargo, las revueltas persistieron y entre agosto y septiembre fue derribada la monarquía constitucional, estableciéndose el modelo republicano con la Convención (asamblea electa y con facultades constituyentes) a su cabeza.

Convención Nacional: La primera república francesa

Los jacobinos, el grupo más extremo dentro de la Convención, tomó el control estatal. En 1793, la Convención proclamó una nueva Constitución que establecía el sufragio universal masculino. Asimismo, impuso una serie de medidas represivas para contener a los enemigos de la revolución al interior de Francia. El 21 de enero de 1793, el rey Luis XVI fue declarado traidor y lo guillotinaron en la Plaza de la Revolución. Los jacobinos, debido a su política de persecución, fueron perdiendo el apoyo de los sectores populares y de los miembros más moderados de la Convención, quienes terminarían sentenciándolos a la guillotina.

El Directorio

En 1795, la Convención aprobó una nueva Constitución, en la que se volvía al sufragio censitario, eliminando de esta forma la intervención popular en las decisiones políticas. El Gobierno quedó en manos de un Directorio de cinco miembros como Poder Ejecutivo y un Poder Legislativo bicameral.

Napoleón y la revolución universal

Durante 1790, Francia seguía en guerra; el Directorio no contaba con el apoyo popular y el poder militar tomaba gran relevancia, tanto para los asuntos externos como para los internos. En 1799, el Directorio, producto de la amenaza externa que sufría Francia, decide llamar a París al oficial de ejército Napoleón Bonaparte. Es en este contexto que Napoleón da un golpe de Estado y toma el poder, dictando una nueva Constitución para Francia y adoptando el cargo de primer cónsul. Desde entonces y hasta 1815, el continente europeo fue escenario de las guerras napoleónicas. El gobierno de Napoleón tuvo para Francia un doble significado. Por una parte, puso fin al proceso revolucionario; por otra, lo institucionalizó.

Restableció el orden. Organizó la acción policial para evitar desórdenes públicos. También saneó las finanzas y centralizó la administración. Además, restableció las relaciones con la Iglesia católica, que se habían roto durante el proceso revolucionario.

Profundización disciplinar

Creó un nuevo orden institucional que sustituía la legislación del Antiguo Régimen. El Código de Napoleón recopiló las leyes, que debían ser iguales para todos los ciudadanos.

Estableció el principio de las carreras abiertas al talento. Se abrió a los burgueses la posibilidad de asumir los más altos cargos de la nación, según sus capacidades y méritos propios. En el poder, Napoleón expandió los valores revolucionarios por Europa, donde enfrentó la oposición de las potencias absolutistas. En este proceso de expansión, se produjo la invasión a

España, acontecimiento que fomentó la independencia americana. Los sectores más radicalizados tomaron el ejemplo revolucionario francés, bajo la consigna de “libertad, igualdad y fraternidad”, establecida en los Derechos del Hombre y del Ciudadano. La influencia de la Revolución pasaba a ser universal.

En 1815, Napoleón es derrotado; sin embargo, el proceso revolucionario había instaurado sus consignas, que fueron fuente de inspiración de los próximos movimientos de liberación durante los siglos XIX y XX”.

Landa, Luis et all (2014). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° básico Sé Protagonista*. Ediciones SM. Chile.

Luis Landa es Licenciado en Historia por la Universidad de Chile. Ha realizado investigaciones para el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes y la Universidad Diego Portales en torno a la historia arquitectónica de Santiago.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

3

¿Cómo se manifestaron las ideas republicanas en América? (208 a la 217)

Tiempo estimado:

4 a 6 horas.

Propósito de la lección

Esta lección propone que los y las estudiantes expliquen la independencia de las colonias americanas como un proceso continental, mediante el procedimiento principal de análisis de elementos de continuidad y cambio para comprender la relevancia de estas transformaciones en la historia de América, y así responder la pregunta problematizadora de la unidad, mediante la elaboración de un periódico.

Orientaciones para el procedimiento

El análisis de elementos de continuidad y cambio se propone como un nivel más complejo del ejercicio de identificación de estos elementos.

Si se presentan dificultades para los pasos 4, 5 y 6, invite a los y las estudiantes a visualizar los elementos de continuidad y cambio en una tabla como la siguiente:

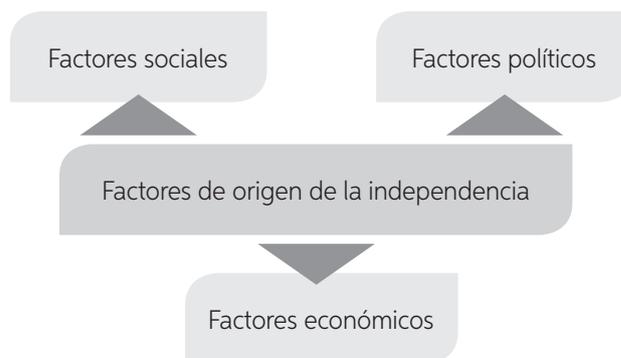
Ámbito	Elementos de cambio	Elementos de continuidad

Tras la completación de esta tabla, comente al curso que esto supone la identificación de los elementos de continuidad y cambio. Luego, tendrán que realizar un análisis de los elementos que están en la tabla, por medio de un comentario en el que expliciten por qué cambiaron los elementos entre las dos etapas o épocas históricas y por qué otros se mantuvieron. Señale que este comentario puede realizarse a modo de hipótesis, planteando afirmaciones que tendrán que ser validadas a través de una investigación.

Orientaciones didácticas

Junto con aprovechar las preguntas del **Recupero y exploración** (página 208), inste al curso a plantear una hipótesis inicial a la pregunta principal de la unidad, y a registrarla en su cuaderno. Tenga presente que al finalizar la lección, deberá pedir a niños y niñas que evalúen su hipótesis y, a la luz del trabajo realizado, verifiquen su validez, preguntándose ¿existen errores en mi hipótesis?, ¿cuáles?, ¿qué información de las diferentes fuentes analizadas en la lección pueden dar fuerza a mi hipótesis?

Se recomienda que para la realización de la actividad c del **Desafío 1** solicite a los y las estudiantes que grafiquen aquellos factores que se conjugaron para que se iniciara el movimiento independentista en América, mediante un esquema y que, además, clasifiquen esos factores de acuerdo al ámbito al que pertenecen (políticos, sociales, económicos, etc.). Copie el siguiente modelo en la pizarra:



Si se presentan dificultades para trabajar las actividades Identifico el tema y Distingo las posturas enfrentadas del **Debate de ideas** (páginas 212 y 213), invite a sus estudiantes a completar la siguiente tabla de análisis:

Para que los y las estudiantes puedan realizar la indagación propuesta en la actividad d del **Desafío 4**, recomiende visitar los siguientes sitios web:

- <http://www.memoriachilena.cl>
- <http://www.icarito.cl>
- <http://www.educarchile.cl>

Esto ayudará a niños y niñas a visualizar de mejor forma la discusión intencionada de los documentos que se ofrecen en ambas páginas

Tema del debate	
Postura 1:	Postura 2:
Sus principales argumentos son:	Sus principales argumentos son:
<ul style="list-style-type: none"> • • • 	<ul style="list-style-type: none"> • • •

Con el fin de que niños y niñas puedan comparar la vida y obra José de San Martín, Bernardo O'Higgins y Simón Bolívar, ínstelos a completar una tabla biográfica como la siguiente:

Datos biográficos	José de San Martín	Bernardo O'Higgins	Simón Bolívar
Nacionalidad			
Profesión			
Pensamiento político			
Principales acciones en la independencia de América Latina			

Tras completar esta tabla, pregunte:

- ¿Qué diferencias existen entre estas personas?
- ¿Qué similitudes existen?
- ¿Cómo aportaron al proceso de independencia de América?

Sugerencias de evaluación

Evalúe el procedimiento de análisis de elementos de continuidad y cambio utilizando la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar análisis de elementos de continuidad y cambio		
Indicador	Sí	No
Identificó el tema y ámbito por analizar.		
Determinó e indicó la etapa o época histórica y el contexto espacial relacionado.		
Utilizó fuentes para apoyar su análisis de elementos de cambio y continuidad.		
Identificó e indicó elementos de continuidad del tema analizado.		
Identificó e indicó elementos de cambio del tema analizado.		
Presentó una conclusión que detalla su análisis de elementos de continuidad y cambio.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Considere las siguientes preguntas para ayudar a desarrollar el pensamiento metacognitivo de los y las estudiantes:

- Para el procedimiento de análisis de elementos de cambio y continuidad: ¿Qué habilidad utilizaste para analizar elementos de cambio y continuidad?, ¿de qué otra forma podrías hacer esto?, ¿para qué crees que te servirá esto?
- Para las **páginas 208 a 217**: ¿Qué habilidades utilizaste para desarrollar las actividades de estas páginas?, ¿qué errores cometiste?, ¿cómo los solucionarías?

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el fin de trabajar la investigación y las habilidades de pensamiento espacial, proponga al curso la realización de la actividad complementaria. Se recomienda su aplicación al finalizar la lección 3.

Para completar la tabla, invite a los y las estudiantes a investigar sobre los datos solicitados en los siguientes sitios web:

- <http://www.memoriachilena.cl>
- <http://www.icarito.cl>
- <http://www.educarchile.cl>

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Explicar la independencia de las colonias hispanoamericanas como un proceso continental, marcado por la crisis del sistema colonial, la apropiación de las ideas ilustradas y la opción por el modelo republicano, y analizar en este marco el proceso de Independencia de Chile.
Habilidades	Organización de información, pensamiento espacial, comunicación escrita y visual.
Asignatura relacionada	Geografía.

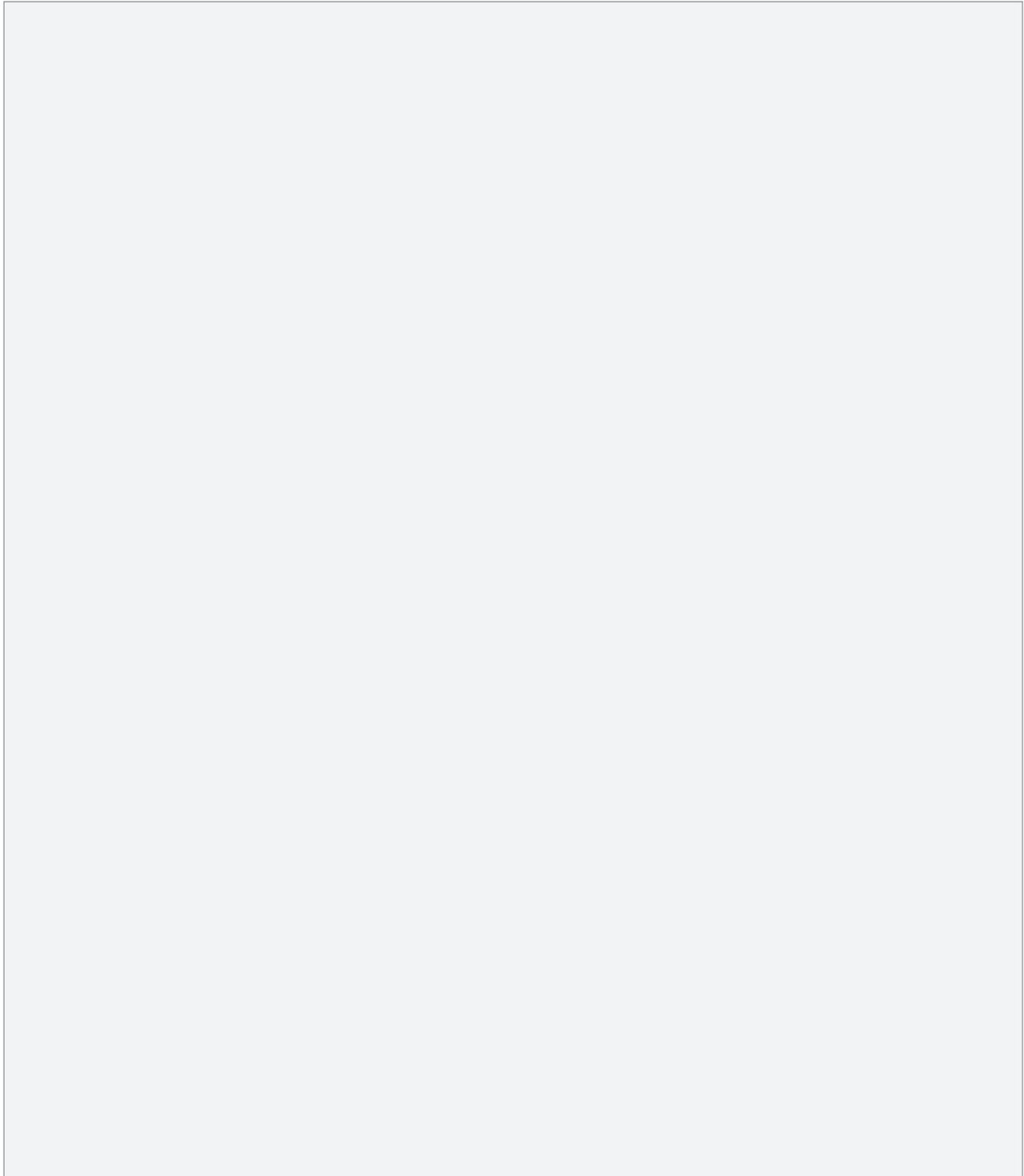
Realiza las siguientes actividades

a. Investiga y completa la siguiente tabla sobre las independencias americanas.

País	Principales líderes del movimiento independentista	Año de la independencia
Venezuela		
Colombia		
Ecuador		
Argentina		
Paraguay		
México		
Uruguay		
Chile		
Panamá		
Perú		
Bolivia		

Nombre: _____

- b. Dibuja un mapa de América y luego complétalo utilizando la información que recogiste en la tabla. Debes ubicar a cada país y el año en que se independizó.



Con el fin caracterizar el ideal republicano de los criollos, se ofrece el siguiente fragmento, que explica de modo sintético su desarrollo.

El ideal republicano de los criollos

“El período colonial caracterizado por una dinámica histórica desde la Metrópoli Española, creó en la población hispanoamericana un ambiente transformador e hizo acumular diferentes ideales entre los criollos que miraban desde su origen, las libertades, la igualdad, el patriotismo, la independencia, el futuro, las relaciones con las otras regiones del continente, la organización política para sus Estados y todas aquellas ideas que permitieran la conformación de una democracia republicana particular.

Los criollos vieron encendida su vida entre los intereses de la revolución, la ciencia, la cultura, el movimiento independentista, la política, la economía y la sociedad, además, entre la Monarquía y la república, entre la Colonia y la independencia. Todo ello se fue mirando en contextos de tertulias que les permitió crear un ambiente intelectual y subversivo que trascendió y repercutió en el proceso emancipador y de luchas libertarias.

La aristocracia Americana de principios del Siglo XIX, tenía una visión bastante acertada de la realidad colonial, de la situación coyuntural de España, de su carácter clasista y gran madurez jurídica, lo que le permitió crear un pensamiento político con plena claridad de deberes y derechos que los condujo a emprender la búsqueda de la justicia para sus pueblos.

[...] Es bueno considerar que el fenómeno del poder en toda agrupación humana, se manifiesta utilizando vínculos complejos que facilita la organización del Estado o cualquier otra Institución política. De ahí que los criollos americanos, partidarios de la independencia pensaran

desde un comienzo en la forma de concebir el Estado mediante un sistema de democracia republicana que agrupara y organizara la población de la mejor manera posible, en donde se partiera teniendo elementos adecuados al momento histórico, a la forma como consideraría Mauricio Duverger, un Estado-nación que fuera una agrupación humana, una comunidad que se distinguiera de las otras por ciertos criterios como: los lazos de solidaridad que fueran particularmente intensos y una organización potente. La diferencia entre el Estado y las otras agrupaciones humanas es más de grado que de naturaleza.

De todas formas en las agrupaciones juntistas de América se definieron claramente dos grupos con sus respectivas posiciones: los realistas o colonialistas que defendían la Monarquía y el régimen colonial, y por otra parte, los independentistas o patriotas partidarios de la emancipación absoluta de la Metrópoli española para lo cual lucharon por el logro de la libertad y la justicia social. Aunque esa diferencia de posiciones creó un ambiente de indecisión política, los criollos plantearon la necesidad de participar en igualdad de condiciones en el gobierno, asunto que llevó a inconformismos entre ellos mismos. Sin embargo, la última agrupación humana orientó su trabajo y todas sus acciones políticas al logro de sus objetivos en razón de luchar a como diera lugar para organizar sus Estados mediante un sistema democrático republicano, ideal que defendieron con gran sentimiento, entusiasmo y sin tregua, en medio del fervor popular de un destacado sector de la población”.

Báez Osorio, Miryam. (2011). “Reflexiones: el juntismo hispanoamericano y el ideal republicano de los Criollos” En *Revista Historia y Memoria*, vol. 2, pp. 177-210.

Miryam Báez Osorio es Doctora en Ciencias de la Educación y Magíster en Historia y posee un amplio campo de investigación en educación, historia de Colombia y América e historia de la educación de Colombia.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

4

¿Qué consecuencias tuvo la independencia de Chile? (218 a la 227)

Tiempo estimado:

6 horas.

Propósito de la lección

Esta lección propone que los y las estudiantes evalúen la independencia de Chile y las principales transformaciones y desafíos que implicó este proceso para el país, mediante el procedimiento principal de análisis de prensa escrita para comprender la relevancia de la independencia para el devenir histórico de Chile, y así responder la pregunta problematizadora de la unidad, mediante la elaboración de un periódico.

Orientaciones para el procedimiento

Junto con comprender un discurso informativo, estableciendo un juicio personal sobre los acontecimientos y temas tratados, el análisis de prensa escrita se ha propuesto como el procedimiento principal de la lección, para la elaboración de un periódico.

Para motivar la aplicación del procedimiento para el análisis de prensa escrita, proponga a los y las estudiantes buscar en un periódico una noticia que les llame la atención. Luego, ínsteles a leer el procedimiento de la **página 218**, o bien, puede guiar al curso en la aplicación de este para el análisis de la noticia que han escogido.

Si se presentan dificultades en la aplicación del procedimiento de análisis de prensa escrita, guíe a los y las estudiantes mediante las siguientes preguntas:

- **Paso 1:** ¿Cuál es el nombre y tipo de medio en que se publicó la noticia, reportaje o entrevista?, ¿quién es su autor?, ¿en qué fecha se publicó?, ¿en qué lugar se publicó?, ¿qué tema aborda?
- **Paso 2:** ¿Cuál es el título de la noticia, reportaje o entrevista?, ¿qué mensaje transmite?, ¿en qué frases se evidencia una opinión del autor?
- **Paso 3:** ¿A quién se dirige la noticia, reportaje o entrevista?, ¿quiénes suelen leer el periódico en que se publicó la noticia, reportaje o entrevista?
- **Paso 4:** ¿En qué contexto se escribe la noticia, reportaje o entrevista?
- **Paso 5:** ¿Qué tema trata la noticia, reportaje o entrevista?, ¿qué opino sobre esto?, ¿qué evidencias podrían dar validez a mi opinión?

Orientaciones didácticas

Se recomienda utilizar el **Recupero y exploro (página 218)** con el fin de diagnosticar los preconceptos que poseen los y las estudiantes respecto de la independencia de Chile. La pregunta ¿qué consecuencias crees que dejó el proceso de independencia en Chile? está orientada a que niños y niñas planteen una hipótesis sobre la problemática de la lección. Para su correcto trabajo, invítelos a registrar esta hipótesis en el cuaderno, con el fin de verificar su validez al final de la presente lección.

Para la indagación sobre *La Aurora de Chile* (actividad a, **Desafío 2**), indique al curso visitar los sitios <http://www.auroradechile.cl> (sección preguntas frecuentes) y <http://www.memoriachilena.cl>

Investigo y comunico (páginas 220 y 221). Para facilitar el trabajo de investigación y comunicación sobre uno de los períodos de la independencia de Chile, específicamente la búsqueda de información y análisis de periódicos como el *Monitor Araucano*, indique a cada pareja, que no deben leer todas las ediciones (que se ofrecen en el sitio <http://historia.uchile.cl>), sino que basta con consultar las tablas de contenido de cada edición. Ingrese al sitio <http://codigos.auladigital.cl> y escriba el código GCS8P178a) y analice solo aquellos contenidos que consideren que aportan elementos políticos, sociales, económicos y culturales relevantes.

Para facilitar la investigación de los y las estudiantes respecto de pelucones, pipiolo y federalistas (actividad d, **Desafío 4**), invítelos a ingresar al sitio web <http://codigos.auladigital.cl> y escribir los siguientes códigos:

- Para pelucones: GCS8P178b
- Para pipiolo: GCS8P178c
- Para federalistas: GCS8P178d

Variación de actividades

Con el fin de complementar o reorientar, si lo estima conveniente, la actividad a del **Desafío 6**, solicite al curso que de acuerdo al Doc.1 (**página 226**) identifiquen y analicen elementos de continuidad y cambio en la forma de gobierno del período colonial y los primeros años de independencia.

Sugerencias de evaluación

Para evaluar la aplicación del procedimiento de análisis de prensa escrita, tenga en cuenta el cumplimiento de los siguientes indicadores:

Pauta de cotejo para evaluar análisis de prensa escrita		
Indicadores	Sí	No
Reconoció la información básica (autor, fecha, lugar de publicación, medio en que se publicó y tema abordado).		
Identificó e indicó el mensaje que la noticia, reportaje o entrevista transmite.		
Identificó e indicó hechos y opiniones que se transmiten.		
Reconoció e indicó el público al que se dirigió la noticia, reportaje o entrevista.		
Determinó y señaló el contexto en que se escribió la noticia, reportaje o entrevista.		
Emitió un juicio personal a partir del análisis previo.		

Evalúe la investigación que realizó cada pareja, de acuerdo a la siguiente rúbrica:

Rúbrica de evaluación para evaluar investigación			
Criterio	No logrado	Medianamente logrado	Logrado
Preguntas de investigación	No se formula una pregunta de investigación.	Se formula una o más preguntas de investigación; sin embargo no son respondidas.	Se formula una o más preguntas de investigación, las que son respondidas correctamente.
Caracterización del período del proceso de independencia de Chile	Las características no corresponden al período seleccionado.	Se presentan características de uno o dos de los ámbitos señalados (político, social, económico y cultural) del período.	Se caracteriza correctamente y en todos los ámbitos (político, social, económico y cultural) el período seleccionado.
Informe de investigación	No se presenta el informe de investigación.	El informe de investigación está incompleto (no presenta pregunta(s) de investigación, no se evidencia uso de fuentes o no presenta una conclusión) o bien es confuso.	El informe de investigación presenta todos los aspectos (pregunta(s) de investigación, uso de fuentes, conclusión) y es claro.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para desarrollar el pensamiento metacognitivo de sus estudiantes, plantee las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de análisis de prensa escrita: ¿De qué forma podrías analizar prensa escrita?, ¿qué habilidades utilizaste para analizar prensa escrita?
- Para las **páginas 218 y 219**: ¿Qué pensaste al intentar responder la pregunta de la lección?, ¿cómo lograste articular una hipótesis para la pregunta de la lección?
- Para las **páginas 220 y 221**: ¿Qué habilidades utilizaste para elaborar conclusiones?
- Para las **páginas 222 a 227**: ¿Qué hiciste para articular una respuesta a la pregunta de la lección?, ¿qué habilidades utilizaste para responder la pregunta principal?

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el objetivo de profundizar sobre las características del período de Reconquista, en el marco del proceso independentista de Chile, aplique la actividad complementaria.

Se aconseja realizar esta actividad como antesala a la sección *Investigo y comunico* (**páginas 220 y 221**).

Si se presentan dificultades para responder la pregunta d, guíe a los y las estudiantes entregándoles pistas sobre la relación de la identidad y el lugar geográfico, preguntándoles: ¿En qué comuna nacieron?, ¿cómo se llaman las personas que nacieron en esa comuna?, ¿se sienten parte de aquella comuna?, ¿por qué?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Explicar la independencia de las colonias hispanoamericanas como un proceso continental, marcado por la crisis del sistema colonial, la apropiación de las ideas ilustradas y la opción por el modelo republicano, y analizar en este marco el proceso de independencia de Chile.
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación escrita.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

Lee el siguiente texto. Luego, responde las preguntas.

“El desastre de Rancagua permitió a Mariano Osorio entrar en la capital y restablecer el antiguo régimen. Las reformas llevadas a cabo por los criollos fueron abolidas, de nuevo se estableció la Real Audiencia y Osorio desempeñó el mando con las amplias atribuciones de los gobernadores coloniales.

Osorio fue luego reemplazado por Francisco Casimiro Marcó del Pont.

Durante el gobierno de ambos personajes los españoles se desquitaban con los criollos. El Batallón de Talaveras fue encargado de la vigilancia de la capital y uno de los

capitanes, Vicente San Bruno, por sus crueldades y abusos se convirtió en terror de los patriotas.

Con el fin de atemorizar y mantener sumisos a los chilenos se tomaron diversas medidas.

En cada ciudad se creó un Tribunal de Vindicación, ante el cual los criollos debían justificar su conducta de los años anteriores, y una junta de Vigilancia encargada de asuntos policiales.

Las autoridades tomaron posesión de las haciendas de los criollos acusados de deslealtad y obligaron a estos y a las familias de los que habían huido a pagar altos impuestos”.

Villalobos, Sergio. (2003). *Chile y su historia*. Santiago: Editorial Universitaria.

- a. ¿A qué período de la independencia de Chile se refiere el texto?, ¿qué pistas te ayudaron a reconocerlo?

- b. De acuerdo al autor, ¿cómo se podrían caracterizar las medidas tomadas en contra de los patriotas?

Para profundizar sobre las etapas y hechos que marcaron el proceso de independencia de Chile, se ofrece el siguiente fragmento que sintetiza tan crucial período de la historia del país.

Guerra de la Independencia (1810-1818)

“La guerra de independencia se desarrolló en el contexto de las independencias en América, proceso iniciado con la instalación de juntas de gobierno en las colonias hispanoamericanas, en respuesta a la captura del Rey Fernando VII por parte de las fuerzas napoleónicas en 1808. En Chile, la primera junta de gobierno se realizó el 18 de septiembre de 1810 y buscó, en un primer momento, mantener lealtad al rey cautivo. Sin embargo, el naciente patriotismo local pronto comenzó a radicalizar el proceso, tomándose una serie de medidas durante gobierno de José Miguel Carrera que buscaban una separación definitiva con la metrópoli y la adopción de ideas republicanas por parte de los protagonistas del proceso. Por entonces, surgieron los primeros emblemas patrios, el primer reglamento constitucional, la prensa independentista, la libertad de vientres y se crearon instituciones como la Biblioteca Nacional y el Instituto Nacional.

Si bien en términos cronológicos el proceso de emancipación culminó en febrero de 1818 con la proclamación de la independencia de Chile -marcando un hito para la organización de la nueva república-, el conflicto bélico comprendió un período mayor. Éste se inició en 1811 con el motín liderado por Tomás de Figueroa y cesó en enero de 1826 con el combate de Bellavista, liderado por Ramón Freire en Chiloé, y la firma del Tratado de Tantauco que consiguió la anexión definitiva del archipiélago al territorio nacional, el cual constituía el último reducto español en el territorio.

Tradicionalmente se reconocen tres etapas en la guerra de la independencia que desconsideran las campañas militares ejecutadas en el sur del país, entre 1818 y 1826. La primera etapa, conocida como Patria Vieja (1810-1814), se caracterizó por la propagación del

patriotismo nacional, las rencillas internas entre José Miguel Carrera y Bernardo O’Higgins sobre cómo ejecutar la causa y se evidenció la necesidad de reforzar el aparato bélico en recursos materiales y humanos con el establecimiento del servicio militar obligatorio. Asimismo, se llevaron a cabo diversos enfrentamientos como las batallas de Yervas buenas y El Roble, los cuales forjaron el camino hacia la emancipación. Sin embargo, luego de que las fuerzas realistas vencieran en la Batalla de Rancagua, se dio inicio a la segunda etapa, correspondiente a la Reconquista española (1814-1817). Durante este período, se restableció el orden hispano con sus instituciones a modo de restituir la autoridad del Rey Fernando VII, luego de la caída de Napoleón. Por su parte, el proyecto independentista retrocedió en sus aspiraciones y los remanentes del ejército patriota se vieron en la obligación de huir al otro lado de la cordillera, mientras en Chile la lucha continuó de forma esporádica a través de montoneras lideradas por Manuel Rodríguez y José Miguel Neira. Igualmente, en este período los exiliados radicados la ciudad de Mendoza se sumaron a las fuerzas argentinas y uruguayas comandadas por José de San Martín, formando el Ejército Libertador de los Andes.

Finalmente, la tercera etapa, conocida como Patria Nueva (1817-1823), se inauguró con el cruce del Ejército Libertador por los Andes y el triunfo del bando emancipador en la Batalla de Chacabuco. Tras la decisiva victoria patriota en la Batalla de Maipú, esta fase culminó en 1823 con la abdicación de O’Higgins como Director Supremo y se caracterizó por la declaración de la independencia nacional y la consecuente búsqueda de un proyecto político a través del cual debía organizarse el nuevo Estado Nación”.

Memoria Chilena. (2015). *Guerra de Independencia (1810-1818)*. Santiago.

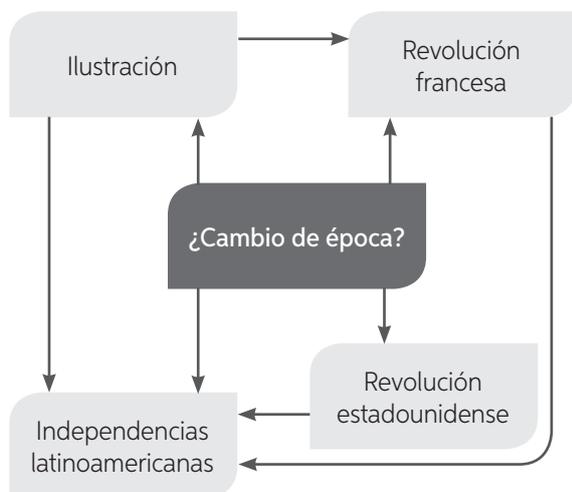
Memoria Chilena es un centro de recursos digitales que pertenece a la Biblioteca Nacional, destinado a la difusión y valoración del patrimonio chileno que se ha desarrollado en diferentes áreas, entre ellas la historia.

Orientaciones didácticas

Un mapa de ideas se define como un esquema en el cual se establecen relaciones no jerárquicas entre ellas.

Con el fin de que los y las estudiantes puedan sintetizar sus aprendizajes en un mapa de ideas (actividad 1, **Organizo la información**, página 228), tome las siguientes medidas:

- Pida al curso que realice una lista de conceptos clave de los elementos que ayudan a responder la pregunta problematizadora de la unidad. Dado el espacio de trabajo (una página), solicite diez conceptos.
- Explique la elaboración del mapa de ideas, que relaciona conceptos con flechas. Por ejemplo:



- Comente que para la elaboración del mapa de ideas resulta mejor trabajar con la página en forma horizontal, pues así se podrá situar el concepto principal en el centro.
- Recuerde al curso que los conceptos pueden tener múltiples relaciones entre ellos. En el ejemplo podemos apreciar que las independencias latinoamericanas se relacionan con la Ilustración y las revoluciones francesa y estadounidense.

Si los y las estudiantes presentan dificultades para responder las preguntas de la actividad 5 del **Aplico habilidades**, se recomienda leerles la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano, con el fin de, entre otras cosas, hacer más evidente la relevancia de este documento. Puede consultar la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano ingresando el código GCS8P183 en el sitio <http://codigos.auladigital.cl>

Para finalizar la unidad, en la **página 187** de esta Guía didáctica, se ofrece una pauta de autoevaluación, que puede fotocopiar, con el fin de que los y las estudiantes puedan establecer los niveles de logro de sus aprendizajes a lo largo de la presente unidad.

➤ PROYECTO FINAL:

ELABORACIÓN DE UN PERIÓDICO

De acuerdo a lo trabajado a lo largo de la unidad y teniendo en cuenta la información que se solicita en la actividad 7 del **Aplico habilidades**, tenga presente las siguientes indicaciones para el desarrollo del periódico:

- Solicite a cada grupo de trabajo que recopile las actividades sobre las cuales avanzaron en la elaboración del periódico y realicen aquellas secciones y/o elementos que consideran que le faltan a este medio de comunicación.
- Indique a los grupos que deben pensar en un nombre original para su periódico; señale que el único límite de este es su relación con la Ilustración. Comente el significado de nombres como *La Aurora de Chile*, que denota el amanecer de Chile en contraposición a la época oscura representada por la Colonia y la Corona española.
- Pida a cada grupo que complete y entregue la tabla de la actividad 7 del **Aplico habilidades**, una vez que hayan finalizado la elaboración y edición del periódico.
- Considere al menos dos clases para que los grupos puedan trabajar sobre sus periódicos en la primera, y en la segunda puedan realizar una breve presentación al curso de su periódico, indicando el significado del título del periódico, las secciones que posee y los temas que abordan y cómo se responde en él la pregunta problematizadora de la unidad.
- Para la evaluación del proyecto final de la unidad, utilice la rúbrica de evaluación de la **página 186** de esta Guía didáctica.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para continuar con el desarrollo del pensamiento metacognitivo de los y las estudiantes, considere las actividades de la sección **Evalúo mi aprendizaje (página 233)**. Esta sección tiene por objetivo que niños y niñas analicen sus respuestas iniciales en la sección **Me preparo para aprender (páginas 190 y 191)**, y se refieran y evalúen su proceso de aprendizaje.

Para responder las preguntas a, b y c se deben contrastar las respuestas iniciales. Por otro lado, para las preguntas d, e y f se debe tener presente la respuesta a la pregunta problematizadora de la unidad y el trabajo realizado a lo largo de ella.

Sugerencias de evaluación

Para evaluar el mapa de ideas (**Organizo la información**), utilice la siguiente rúbrica y sus niveles de logro (NL: no logrado; ML: medianamente logrado; L: logrado).

Criterio	NL	ML	L
Conceptos clave	No se realiza el mapa de ideas.	El mapa de ideas presenta algunos conceptos que no se relacionan con la pregunta de la unidad.	Todos los conceptos clave del mapa de ideas se relacionan con la pregunta de la unidad.
Estructura del mapa de ideas	El mapa de ideas no presenta relaciones jerárquicas.	El mapa de ideas presenta una o dos relaciones jerárquicas.	El mapa de ideas presenta relaciones jerárquicas.
Relaciones conceptuales	Se establecen relaciones incorrectas entre los conceptos del mapa de ideas.	El mapa de ideas presenta una o dos relaciones entre conceptos incorrectas.	Todas las relaciones entre los conceptos del mapa de ideas son correctas.

Recursos digitales complementarios

Para complementar las actividades propuestas en la sección **Integro y aplico**, utilice el recurso digital, que ofrece diferentes actividades sobre los contenidos abordados en las lecciones 3 y 4 de la presente unidad.

Tenga presente que deberá contar con la cantidad de computadores necesarios para que los y las estudiantes puedan trabajar en el recurso digital complementario, ya sea en forma individual o en parejas.

Se recomienda la lectura del documento informativo con el fin de obtener mayor información sobre las características, aplicación y evaluación de las actividades propuestas en este instrumento.

Con el fin de profundizar en el tratamiento de los medios de comunicación de masas (específicamente de la prensa escrita), se aconseja la lectura de los siguientes fragmentos, que explican la im-

portancia de estos en el estudio de la historia y una forma de abordar los diversos recursos que nos ofrecen.

El tratamiento de los medios de comunicación e información

“[...] La importancia del manejo, con soltura, de los medios de comunicación de masas como fuentes de información es importante, tanto en la enseñanza primaria como, principalmente, en la secundaria obligatoria, ya que buena parte de los currículos se orienta indirectamente o directamente al conocimiento del mundo actual. Para entender ese mundo, una de las mejores maneras es estudiarlo en sus problemáticas presentes y devenir inmediato. Es en este sentido que los diseños curriculares dan importancia a los estudios de actualidad y organizan ejes en

este sentido. Se supone que dichos ejes deben tratar sobre las problemáticas del momento y, por definición, estas serán cambiantes. Dicho de otra manera, el profesorado no contará con una bibliografía científica de reflexión sobre lo que esté pasando en el momento. Ello obliga al uso de fuentes específicas: informes de expertos, anuarios, atlas-anuarios, y sobre todo informaciones procedentes de los medios de comunicación sobre problemáticas de actualidad.

La prensa

La prensa sigue teniendo una gran importancia en los medios de comunicación, la aparición de la televisión y, en la actualidad, la aparición de las autopistas de la información no han socavado el poder de la prensa escrita. La prensa mantiene su área de influencia compartiendo protagonismo con otros medios de comunicación. Habituar a los alumnos a la lectura de prensa, sobre todo el periódico, es fundamental, ya que sigue siendo una fuente de información que se puede consultar reflexivamente y de manera controlada a diferencia de la radio o la televisión. El lector toma su tiempo, ordena la lectura de noticias según el grado de interés y puede releer en profundidad y a voluntad. La prensa permite múltiples trabajos didácticos. Pero la prensa es en sí un objeto de estudio. La comprensión de su estructura y especificidad es importante para obtener una explotación correcta y habituar a los alumnos en su lectura reflexiva.

El objetivo de un diario es comunicar novedades recientes: la actualidad, lo último, lo que acaba de pasar, lo que interesa, los acontecimientos que pueden atraer la atención de la gente, lo que pasa a nuestro

alrededor, lo nuevo, etc. Cada uno de esos hechos, nuevos, últimos, de interés y que acaban de pasar es lo que se llama noticias. Las noticias vienen pues tipificadas por su «novedad», una noticia pasada ya no es noticia, y también vienen marcadas por su «interés». Una noticia debe tener interés. El conjunto de lectores debe ser receptor potencial de la noticia. Si el público rechaza un determinado tema no tiene sentido dar la noticia. Las noticias también deben tener «singularidad», cuando una sucesión de hechos se convierten en rutina dejan de ser noticia. En fin, como se dice vulgarmente: si un perro muerde a una persona no es noticia, sin embargo sí es noticia si una persona muerde a un perro.

Los periódicos acostumbran a organizarse en secciones que agrupan noticias de distinta naturaleza: política internacional, estatal, nacional o regional; economía; cultura; empleo; sucesos; local; deportes; educación; ciencias; religión; sociedad; opinión (tribuna, cartas al director, personalidades...). La identificación de las distintas secciones se convierte por descontado en una actividad didáctica útil”.

Hernández, Xavier. (2007). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. España: Grao.

Xavier Hernández Cardona es Doctor en Didáctica de las Ciencias Sociales. Autor de numerosas publicaciones en investigación y didáctica, ha desarrollado su trabajo principalmente en la participación de reformas y en el Departamento de Didáctica de la Universidad de Barcelona, en España.

Instrumentos de evaluación para el proyecto final

Para evaluar la elaboración de un periódico que responda la pregunta problematizadora de la unidad, se ofrece la siguiente rúbrica de evaluación. En este instrumento se explicitan diferentes criterios destinados a evaluar la estructuración y presentación de los periódicos que cada grupo elaboró. Recuerde presentar y explicar al curso los criterios que se evaluarán, con el objetivo de tener claridad sobre esta materia.

Rúbrica de evaluación de la elaboración de un periódico			
Criterio	No logrado	Medianamente logrado	Logrado
Nombre del periódico	No se realiza la actividad o el periódico no posee un nombre que lo identifique.	El periódico presenta un nombre que se relaciona vagamente con la Ilustración.	El periódico presenta un nombre que se relaciona con la Ilustración y sus postulados.
Sección editorial	El periódico no presenta una sección editorial.	El periódico presenta una sección editorial; sin embargo, el contenido de ella no corresponde a tal instancia.	El periódico presenta una sección editorial que desarrolla un tema y una opinión del grupo en torno a uno de los temas tratados en la unidad.
Recursos comunicativos del periódico	El periódico se articula en torno a un solo tipo de recurso comunicativo.	El periódico utiliza solo dos recursos comunicativos.	El periódico utiliza diferentes recursos comunicativos, tales como caricaturas, fotografías, escritos, citas, entre otros.
Respuesta a pregunta problematizadora	El periódico no responde la pregunta problematizadora de la unidad.	El periódico responde vagamente la pregunta problematizadora de la unidad, sin presentar evidencias que avalen el cambio de edad histórica que supuso el auge de la Ilustración.	El periódico responde la pregunta problematizadora de la unidad, presentando evidencias del cambio de edad histórica que supuso el auge de la Ilustración en al menos dos de sus secciones.
Presentación del periódico	El grupo no presenta el periódico elaborado.	El grupo presenta el periódico elaborado; sin embargo, no se detalla su respuesta a la pregunta problematizadora de la unidad.	El grupo presenta el periódico elaborado, explicitando su respuesta a la pregunta problematizadora de la unidad.

Revisa tu trabajo realizado en la unidad 4 junto a tu profesor o profesora y establece tu nivel de logro.

Indicador	Logrado	Medianamente logrado	Por lograr
Habilidades de pensamiento temporal y espacial			
Ubiqué espacialmente la influencia de la Ilustración y la relacioné con los procesos de revolución e independencia que tuvieron lugar a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX.			
Identifiqué y analicé elementos de continuidad y cambio en torno a la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano y los Derechos Humanos.			
Habilidades de análisis y trabajo con fuentes			
Analicé fuentes primarias.			
Analicé fuentes secundarias.			
Analicé fuentes iconográficas.			
Comparé visiones historiográficas.			
Investigué sobre uno de los períodos de la independencia de Chile.			
Habilidades de pensamiento crítico			
Reconocí las transformaciones que posibilitaron el desarrollo de la Ilustración y sus proyecciones hasta el presente.			
Caractericé las revoluciones estadounidense y francesa como expresiones del cuestionamiento ilustrado al Antiguo Régimen.			
Explicué la independencia de las colonias americanas como un proceso continental, marcado por la crisis del sistema colonial, la influencia de la Ilustración y la opción de un gobierno republicano.			
Evalué la independencia de Chile y las principales transformaciones y desafíos que implicó este proceso para el país.			
Habilidades de comunicación			
Participé de instancias en las que di mi opinión o respuesta frente a una pregunta, como un debate, una exposición, entre otras.			
Elaboré un informe de investigación sobre uno de los períodos de la independencia de Chile.			
Comunicué la respuesta a la pregunta principal de la unidad: Ilustración, revolución e independencia: ¿cambio de edad histórica? por medio de la elaboración de un periódico.			

I. Lee atentamente las siguientes preguntas y marca la alternativa correcta.

1. Lee el texto.

“El gobierno republicano es aquel en que el pueblo, en cuerpo, o solamente una parte de él, tiene el soberano poder; el monárquico aquel en que uno solo gobierna, pero con leyes fijas y establecidas; el despótico, uno solo sin ley ni regla, lo arrastra todo con su voluntad y antojos”.

Montesquieu (1748). *Del espíritu de las leyes*.

¿Cuál de los modelos propuestos por Montesquieu se acercaban más a los ideales de la Ilustración?

- A. El feudal.
 - B. El despótico.
 - C. El republicano.
 - D. El monárquico.
2. En el aspecto legislativo, ¿cuál de las alternativas corresponde a uno de los desafíos del gobierno republicano en Chile?
- A. El nombramiento de los miembros del Consejo de Regencia.
 - B. La aprobación de un texto constitucional estable y escrito.
 - C. La consolidación de la autoridad del Estado en todo el territorio nacional.
 - D. La expulsión definitiva de los españoles a lo largo de Chile.

3. Lee el texto.

En primer lugar me doy cuenta de algo que es reconocido por el bueno y por el malo: que es necesario razonar en todo, porque el hombre no es solamente un animal, sino un animal racional; que, en consecuencia, siempre hay medios de descubrir la verdad, que quien renuncia a buscarla, renuncia a sus calidades humanas y debe ser tratado por el resto de su especie como una bestia feroz; y que una vez descubierta la verdad, cualquiera que renuncie a aceptarla o es un insensato o es moralmente malvado.

Diderot, D. (1751-1772). “Derecho natural”. En: *La Enciclopedia*.

A partir del texto, ¿qué relación puede establecerse entre el humanismo y la Ilustración?

- A. No hubo coincidencias entre el pensamiento ilustrado y el humanismo.
 - B. Se oponían, pues los pensadores ilustrados negaron el uso de la razón.
 - C. Ambos se apoyaron en la razón como medio para acceder a la verdad.
 - D. Fueron movimientos intelectuales y culturales contemporáneos.
4. El proceso de independencia tuvo un carácter continental, es decir, involucró a la mayoría de las colonias españolas en América. Uno de los aspectos que ejemplifica este carácter fue:
- A. el establecimiento de la libertad de comercio en países de América.
 - B. la expulsión de todos los españoles presentes en territorio de las nuevas repúblicas.
 - C. la abolición inmediata de la esclavitud en todas las repúblicas del continente americano.
 - D. la creación de un gobierno central para administrar a todas las ex colonias independizadas.

5. Lee el texto.

“Cuando los poderes legislativo y ejecutivo se hallan reunidos en una misma persona o corporación, entonces no hay libertad, porque es de temer que el monarca o el senado hagan leyes tiránicas para ejecutarlas del mismo modo.

Así sucede también cuando el poder judicial no está separado del poder legislativo y del ejecutivo. Estando unido al primero, el imperio sobre la vida y la libertad de los ciudadanos sería arbitrario, por ser uno mismo el juez y el legislador y, estando unido al segundo, sería tiránico, por cuanto gozaría el juez de la fuerza misma que un agresor”.

Montesquieu. (1748). *El espíritu de las leyes*.

¿Cómo siguen vigentes las ideas propuestas por Montesquieu en la actualidad?

- A. Mediante la autonomía de los poderes del Estado.
- B. Mediante la unión de los tres poderes para aumentar la eficiencia.
- C. Mediante la facultad de los jueces de legislar y fiscalizar.
- D. Mediante la subordinación del poder judicial al ejecutivo.

6. La Revolución francesa legó características que hoy son fundamentales de las democracias occidentales contemporáneas. Una de estas es:
- la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.
 - el fin de la monarquía constitucional y la instauración de la república.
 - el sufragio universal para elegir a los integrantes del Poder Legislativo.
 - el sistema de sufragio censitario como forma de representación ciudadana.
7. ¿Qué actitud tenía la nobleza en los años previos a la Revolución francesa?
- Copó el Estado por medio de sus privilegios.
 - Apoyó a los elementos revolucionarios.
 - Cuestionó a la monarquía.
 - Vio sus intenciones restringidas por el poder que ejerció la burguesía.

II. Realiza estas actividades en tu cuaderno.

1. Lee el texto.

“Art. III. La fuente de toda soberanía reside esencialmente en la nación; ningún individuo ni ninguna corporación pueden ser revestidos de autoridad alguna que no emane directamente de ella. Art. VI. La ley es expresión de la voluntad de la comunidad. Todos los ciudadanos tienen derecho a colaborar en su formación, sea personalmente, sea por medio de sus representantes. Debe ser igual para todos, sea para proteger o para castigar. Siendo todos los ciudadanos iguales ante ella [...]”.

Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789).

Da ejemplos concretos de cómo en Chile se aplican estos principios.

- Demuestra a partir del proceso de independencia la multicausalidad y simultaneidad en la historia.
- ¿Cómo evaluarías el rol de los grupos populares durante el período de independencia de Chile?

Guía didáctica

Banco de preguntas

- I.
 1. C
 2. B
 3. C
 4. A
 5. A
 6. A
 7. C
- II.
 1. Mediante el voto y los juicios para verificar la inocencia o culpabilidad.
 2. Verifique que las respuestas posean conceptos claves como la influencia de las revoluciones estadounidense y francesa, la difusión de las ideas ilustradas, los problemas económicos de las colonias americanas, entre otros, como los factores que gatillaron las independencias americanas. En el contexto de la multicausalidad y simultaneidad en la historia.
 3. Las respuestas correctas deben hacer alusión a una actitud indiferente de los grupos populares durante el período de independencia de Chile.

Actividades complementarias

Páginas 164 y 165

- d. Considere como respuestas correctas aquellas que integren el concepto de Ilustración con el rol que ocupa la mujer en el contexto del mundo moderno.

Páginas 169 y 170

- b. Ficha película *Danton* (1983). Nombre y nacionalidad del director: Andrzej Wajda, polaco. País: Francia. Fecha de estreno: 12 de enero de 1983 en Francia. Período histórico con el que se relaciona la película: Revolución francesa. Personajes reales del período histórico que aparecen en la película: Danton, Robespierre.
- c. Se espera que los y las estudiantes se refieran a la especificación y discusión temática de la Revolución francesa como fuente de análisis relevante para el contexto ideológico en el que se van a producir las consiguientes revoluciones americanas. En este sentido, hay que poner énfasis en cómo las ideas liberales e ilustradas provenientes de Europa van a erosionar el concepto monopólico colonial y van a significar, por ende, un apronte al posterior proceso de cambio de las mentalidades en América.

Página 175

- a. Venezuela: Simón Bolívar, Francisco de Miranda, 1811. Colombia: Antonio Nariño, Simón Bolívar, 1811. Ecuador: Simón Bolívar, Antonio José de Sucre, 1822. Argentina: José de San Martín, Cornelio Saavedra, 1810. Paraguay: Gaspar Rodríguez de Francia, 1811. México:

Miguel Hidalgo, José María Morelos, Ignacio Allende, 1810. Uruguay: José Artigas, 1825. Chile: Bernardo O'Higgins, José Miguel Carrera, Manuel Rodríguez, José de San Martín, 1818. Panamá: José de Fábrega, 1821. Perú: José de San Martín, Francisco de Zela, Simón Bolívar, Manuel Blanco Encalada, 1821. Bolivia: Simón Bolívar, Manuel Belgrano, José de San Martín, 1825.

Páginas 180 y 181

- a. Período de Reconquista.
- b. Se pueden categorizar como crueles y tendientes a acabar con todo vestigio independentista.
- d. Se profundiza el análisis de la fuente colocando en discusión el concepto "chileno" como parte del escenario complejo del período, tomando en ello, como base, el relato del historiador.

Texto del estudiante

Páginas 186 y 187

Para empezar

1. Concentra todos los poderes del Estado, absolutismo.
2. Ceder la libertad individual a la comunidad.
3. Organizar la convivencia en sociedad.
5. Para poder organizarnos y convivir bien.

Páginas 188 y 189

Exploro mis conocimientos

2. Similitudes: organización jerárquica: en la cima de la pirámide está el rey. Funciones de los grupos privilegiados: gobernar, instruirse, dirigir, etc. Diferencias: Grupos privilegiados: españoles, mientras que en Europa eran la nobleza, el clero y la ascendente burguesía. Composición de los grupos sociales no privilegiados: en América hay que agregar a los pueblos originarios. Función de los grupos no privilegiados: en Europa hay pequeños comerciantes y gente de oficios, mientras que en la América colonial los trabajos son forzosos y en general relacionados con la producción de materias primas.

¿Qué sé de lo que debo aprender?

4. a. El movimiento de la Ilustración. b. Como participe activa. c. Que da sustento teórico a un sentir generalizado. d. Conceptos claves: luces, razón.

Páginas 192 y 193

Desafío 1

- a. Doc. 1: la Ilustración implica la sustitución de la tradición por la razón; Doc. 2: la Ilustración defiende que el hombre se vale de su propio entendimiento; Doc. 3: cuando los poderes se concentran en una misma persona no puede haber libertad; Doc. 4: todo ser humano tiene la capacidad de llegar a un razonamiento, pero el conocimiento se concentra en las manos de unos pocos;

Doc. 5: el acto de soberanía se ejerce sin estar nadie por sobre otro. Postulados de la Ilustración: combatir la ignorancia, tradición, superstición y tiranía.

- b. A que el poder se concentre en una sola persona, lo cuestionan porque lleva a la tiranía.

Desafío 2

- a. Las opiniones, porque cada autor dice algo sobre un tema desde su perspectiva.

Páginas 194 y 195

Desafío 3

- a. Construcción de conocimiento a través del método científico y de la razón.
- b. El pensamiento de la Ilustración, que buscaba las explicaciones a través del racionalismo, lleva a la sociedad a la secularización.
- d. Mediante la aplicación del método científico y el uso de la razón.

Páginas 196 y 197

Desafío 5

- a. Pensamiento político ilustrado: división de poderes, ciudadanos libres e iguales. Pensamiento absolutista: concentración de poderes, siervos estratificados en estamentos.
- b. Conceptos claves: cuestionamiento sociedad estamental, y origen del poder.
- c. Conceptos claves: pensamiento ilustrado, uso de la razón, cuestionamiento de explicaciones teológicas.

Páginas 198 y 199

Examino evidencias sobre

1. Fragmentos de discursos de Federico II el Grande y Catalina la Grande.
2. Como gobernantes absolutos, letrados, racionales, con preocupación por el bienestar de sus súbditos.
3. Que son los primeros servidores del Estado, deben dirigir la felicidad de su pueblo, que es su principal preocupación, bajo la forma del despotismo ilustrado.
5. Conceptos claves: administración, método, razón, absolutismo ilustrado.

Páginas 200 y 201

Desafío 1

- a. Ciudadanía: condición de las personas que son parte de un país. Participación: integración activa de una persona ante una acción colectiva. Soberanía popular: ejercicio del poder colectivo de un pueblo.
- b. La organización racional del Estado, con un monarca que ya no es divino, por lo que debe existir división de poderes.
- c. Conceptos claves: participación ciudadana, soberanía popular, libertad y secularización.
- d. El ejercicio del poder en manos de una sola persona, como dueño del Estado.

- e. Rol determinante, pues cuestiona y crítica la concentración del poder.

Páginas 202 y 203

Desafío 3

- a. Mapa histórico; costa atlántica.
- b. Guerra entre Inglaterra y Francia, cobro de impuestos a colonos, la expansión del pensamiento ilustrado.
- c. El poder elegir quien gobierne en función de las aspiraciones de la mayoría.
- d. Sufragio universal, soberanía popular.

Páginas 204 y 205

Desafío 4

- a. Alrededor del 50% se destinaba a pagar intereses y solventar los gastos de la corte.
- b. Crisis económica de Francia, escasez de bienes de primera necesidad, desigualdad social del Antiguo Régimen, pensamiento ilustrado, convocación de los Estados Generales y formación de una Asamblea General para aprobar Constitución.
- c. Un levantamiento popular.
- d. Inspiración de las revoluciones del siglo XIX.
- e. Pone en práctica los postulados ilustrados. Reorganiza la sociedad a partir de los principios ilustrados.
- f. Conceptos claves: república, Derechos del Hombre y el Ciudadano.

Analizo caricaturas históricas y concluyo

- b. Anónimo (1789). El tercer Estado cargando a la nobleza y el clero, crítica a la nobleza y al clero por oprimir al tercer estado. Durante la revolución francesa (1789).

Páginas 206 y 207

Analizo continuidad y cambio en el reconocimiento de los derechos humanos

3. Los seres humanos nacen libres e iguales en derechos y libertades y libertad de pensamiento.
4. Para no dejar de lado a nadie, como a las mujeres.
5. Muy precario, conflictivo por el proceso de colonización americano, desigualdad de género, etc.
6. Precedente en esta materia.
7. Conceptos claves: asegurar aplicación, evitar interpretaciones.

Páginas 208 y 209

Desafío 1

- a. Rivalidad con otras potencias y difusión de la Ilustración.
- b. Mientras crecía el poder inglés el imperio español decaía.
- c. Difusión ideas de la ilustración, aumento del poder criollo y debilidad del imperio.
- d. Al ser colonia francesa, se facilitó la temprana difusión de las ideas de la revolución y los Derechos del Hombre y del Ciudadano.

Desafío 2

Cambio: El Imperio español en el siglo XVI tenía el monopolio sobre América, mientras que en el siglo XVIII tenía una fuerte competencia interna externa. Tensión interna por procesos de regionalización que otorgaron más poder local, y externa por el avance de las potencias, principalmente marítimas como la de Gran Bretaña. Continuidad: los territorios americanos del Imperio español mantuvieron una sociedad estratificada, al igual que se mantuvieron las intervenciones y aprovechamientos económicos de potencias extranjeras.

Páginas 210 y 211**Desafío 3**

- Conceptos claves: simultaneidad en la creación de juntas de gobierno, colonias americanas, resguardo del poder, prisión de Fernando VII.
- Conceptos claves: la prisión de Fernando VII, descontento criollo, influencia de la Revolución francesa y la Independencia de Estados Unidos, toma y resguardo del poder, juntas de gobierno.

Páginas 212 y 213**Debate sobre**

- En manos de quién debe estar el poder de América.
- La postura realista y la postura independentista.
- Realista: Doc. 3 y Doc. 5; Independentista: Docs. 1, 2, 4, 6 y 7.

Páginas 214 y 215**Desafío 4**

- Reformas borbónicas: desplazaron de altos cargos a criollos, provocando su malestar; Independencia de Estados Unidos: influye como pensamiento la Revolución francesa, con la innovación de redactar una Constitución o Carta Fundamental; Captura del rey Fernando VII: al crear las juntas de gobierno, sin ser el objetivo genera un precedente de autogobierno.

Desafío 5

- Elementos de cambio entre Colonia e Independencia: condición de colonias hispanas cambia a repúblicas y otras formas de gobierno como imperio, término de monopolio económico y establecimiento de relaciones comerciales con otros países, esclavitud se abole con la independencia de las colonias hispanas, entre otros. Elementos de continuidad: mantención de unidades productivas como las haciendas y actividades económicas agrícolas y mineras, mantención de instituciones administrativas como las intendencias, entre otros.
- Conceptos claves: superioridad económica de las potencias por sobre América, producción de materias primas, la estratificación social, discriminación y marginación de los pueblos originarios y su cultura.

Páginas 216 y 217**Desafío 6**

- Al afirmar que no se puede detener al género humano y sus ideas; se les representa como iguales uniformados.
- Porque implicaba una lucha con el ejército realista.
- Similitudes: los tres son militares y tenían aproximadamente la misma edad. Diferencias: en la forma que deberían gobernar una vez conquistada la independencia, José de San Martín: monarquía americana, Simón Bolívar: América republicana y unificada. Bernardo O'Higgins: república.

Análisis elementos de continuidad y cambio y conclusión

- Cambio: actualmente nadie aboga por una monarquía y el discurso de una América unificada solo perdura en Venezuela. Continuidad: forma republicana de gobierno.
- En su sistema de gobierno, con división de poderes, bajo la idea de un Estado de derecho.

Páginas 218 y 219**Desafío 1**

- Se pensó como un paso estratégico con el fin de conquistar el virreinato del Perú, victoria que garantizaría la independencia de Argentina.
- A la captura del rey Fernando VII.
- Las visiones se complementan en la medida que ambos plantean que la Junta de Gobierno de 1810 fue fiel al rey.
- Conceptos claves: intereses de las potencias europeas, élite criolla.

Desafío 2

- Fundada en 1812, difunde los ideales patrióticos y busca erradicar la ignorancia; principal figura: Fray Camilo Henríquez.
- Opinión.
- Interpretación de las formas de gobierno deben estar en coherencia con las necesidades e intereses de sus pueblos, y por tanto si estas cambian la forma de gobierno deberá también transformarse.

Páginas 222 y 223**Desafío 3**

- Reclutados de forma forzosa.
- Para los patriotas sus opresores eran los realistas, para el mundo popular eran los criollos. La independencia no significaba para ellos formar parte de la toma de decisiones políticas.
- La economía se vio resentida, generó pobreza en los sectores rurales y afectó la postura de la aristocracia.
- Conceptos claves: disminución de la producción agrícola y ganadera, guerra de independencia.
- Conceptos claves: representación de una ruta de comercio rural entre Valparaíso y Santiago, ganado, carretas transportando mercancías.

Páginas 224 y 225

Desafío 4

- Doc 1: sistema presidencialista. Doc 4: división del poder legislativo, concentración del poder ejecutivo.
- Estaba definido cómo se iba a gobernar, y por ello el historiador ve la etapa como de ensayo y error.
- La velocidad del proceso revolucionario sobrepasa al orden político. La rapidez del proceso genera la necesidad de improvisar un nuevo orden político.
- Pelucones: conservadores; pipiolos: liberales; centralistas: un solo Estado que centra el poder; federalistas: autonomía de las provincias organizadas en un Estado federal.
- Doc. 4: proceso cívico propio del inicio de una organización donde se confrontan las posturas; Doc. 5: proceso de ensayo y error.
- Conceptos claves: poder legislativo separado del ejecutivo, participación de cámaras.

Desafío 5

- Autor: Camilo Henríquez, "La organización política ideal", *La Aurora de Chile*, jueves 4 de febrero de 1813. División de poderes, énfasis en el poder legislativo.
- Contexto de discusión y toma de decisiones con respecto al porvenir de la organización de Chile.
- Editorial.

Páginas 226 y 227

Desafío 6

- La construcción de un aparataje institucional.
- Las ideas de la Ilustración, el liberalismo económico y nacionalismo político.
- Construcción de un pasado en común.
- Conceptos claves: independencia, república.

Analizo prensa escrita y concluyo

- El liberal*, 6 de agosto de 1823. Necesidad de conformar el cuerpo representativo (Congreso). Contexto de debate respecto de la formación del Estado republicano.
- Editorial, columna de opinión, carta al director.
- La construcción del aparataje institucional, el ejercicio de la representatividad, conformación de los poderes republicanos.

Páginas 228 a 233

Integro y aplico

- Conceptos claves: representación de ideas ilustradas, alcance mundial.
 - Las revoluciones liberales en Europa, el mismo año (1848) en distintos países: Francia, Alemania, Austria, Hungría e Italia. Las independencias de Argentina, Paraguay y México, todas en 1813.
 - Sí, pues abarcó todo el continente americano: norte, centro y sur.

- Doc. 1: secundaria, escrita, ámbito de las ideas; Doc. 2: secundaria, escrita, ámbito de las terminologías; Doc. 3: primaria, escrita, ámbito político-social.
 - Como un proceso positivo que genera un cambio en la forma de vivir, relacionar y organizarse.
 - Confianza en el razonamiento humano (presente en el Doc. 2 al decir que luz se refiere al conocimiento), erradicación de la ignorancia, la superstición, tradición (presente en Doc. 1 aludiendo al "tradicionalismo ignorante de la Edad Media") y tiranía, construcción de gobiernos más participativos (presente en Doc. 3: el pueblo debe ser el soberano y los que están en el Estado deberían ser meros representantes de él), pues los hombre son iguales en derecho (presente Doc. 1: al plantear que es irracional la división de clases que existe entre los hombres), eficientes con división de poderes.
 - En la generación de cabildos, donde se discutió cómo organizarse, cómo gobernar, gestándose la idea de una república.
 - Para Rousseau el pueblo es el soberano, para el modelo absolutista el soberano es el rey.
- Igualdad de condiciones, crítica a la sociedad estamental.
 - La igualdad de condiciones en la medida que gobernantes y gobernados tienen derechos y deberes establecidos por ley.
 - Los seres humanos son libres e iguales no debe haber un sector privilegiado, en desmedro de otros; esto se refleja en la imagen, donde el pueblo es el que carga con el peso de la Corona mientras que el clero y la nobleza se regocija, como en el Antiguo Régimen. Es por esta crítica que la Revolución francesa llega a la constitución de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, al igual que la Independencia de Estados Unidos, mediante una Constitución que determina el cómo decide el pueblo que se va a organizar, considerando sus libertades, derechos y deberes.
- Relación de maduración de un pensamiento que se ha legado a la humanidad.
 - Conceptos claves: derechos inalienables.
 - Precedente, herencia, referente.
 - Porque las ideas de la Ilustración ya estaban sembradas y los gobiernos americanos buscan su autoterminación dentro del mismo contexto ideológico que estaban viviendo los países europeos.
 - Al evidenciar procesos de cambio en todos los ámbitos de la vida a partir de la difusión de una idea.

Recurso digital complementario

Las respuestas a las actividades de los recursos digitales complementarios las encontrará en el documento informativo de cada RDC en la sección Apoyo al docente.

5

¿Qué criterios se utilizan para definir una región?

Propósito de la unidad

La presente unidad ha sido articulada en torno a la pregunta problematizadora ¿qué criterios se utilizan para definir una región?, con el fin de que los y las estudiantes logren identificar y analizar los rasgos considerados para la conformación de esta unidad geográfica. La pertinencia de esta pregunta radica en que, para dar su respuesta, los y las estudiantes tendrán que caracterizar y analizar diferentes rasgos de las regiones de Chile.

Esta unidad está dividida en lecciones que se desarrollan mediante procedimientos estratégicos que contribuyen a construir los aprendizajes para dar respuesta a la pregunta central de la unidad por medio de la elaboración de un atlas.



Actitudes trabajadas en la unidad

- Identificar, organizar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes.
- Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.
- Respetar y defender la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica
- Demostrar valoración por la democracia, reconociendo su importancia para la convivencia y el resguardo de derechos.

Lección 1: Geografía: ¿un conocimiento necesario para la vida diaria?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA20. Explicar los criterios que definen a una región, considerando factores físicos y humanos que la constituyen (por ejemplo, vegetación, suelo, clima, lengua común, religión, historia, entre otros), y dar ejemplos de distintos tipos de regiones en Chile y en América (culturales, geográficas, económicas, político-administrativas, etc.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Representan la ubicación y caracterizan, a partir de fuentes, aspectos como clima, vegetación, paisaje, lengua, historia, religión, raza y costumbres de distintos lugares de Chile y de América. (Desafíos 4 y 5). • Argumentan cómo los aspectos comunes entre lugares configuran distintas regiones (culturales, geográficas, económicas, humanas, etc.) y que estas se superponen, y dan ejemplos concretos. (Desafío 4). 	<p>d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p> <p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p>

Lección 2: América y Chile, ¿qué regiones se configuran en estos territorios?

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA20. Explicar los criterios que definen a una región, considerando factores físicos y humanos que la constituyen (por ejemplo, vegetación, suelo, clima, lengua común, religión, historia, entre otros), y dar ejemplos de distintos tipos de regiones en Chile y en América (culturales, geográficas, económicas, político-administrativas, etc.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Representan la ubicación y caracterizan, a partir de fuentes, aspectos como clima, vegetación, paisaje, lengua, historia, religión, raza y costumbres de distintos lugares de Chile y de América. (Desafío 2). • Analizan patrones humanos y físicos del territorio chileno y americano, identificando regiones y cómo estas se superponen. (Desafíos 1 y 3). • Reconocen, apoyándose en fuentes y herramientas geográficas y tecnológicas, patrones físicos y humanos entre distintos lugares de Chile y de América, y los clasifican. (Desafíos 1 y 5) • Argumentan cómo los aspectos comunes entre lugares configuran distintas regiones (culturales, geográficas, económicas, humanas, etc.) y que estas se superponen, y dan ejemplos concretos. (Desafío 6). • Representan la ubicación y características de las distintas regiones en el territorio chileno, utilizando herramientas geográficas y tecnológicas, considerando el tipo de región, la población, el territorio, etc. (Desafío 7 y Ayer y hoy). 	<p>b. Analizar elementos de continuidad y cambio entre períodos y procesos abordados en el nivel.</p> <p>c. Representar la ubicación y características de los lugares, y los diferentes tipos de información geográfica, por medio de la construcción de mapas a diferentes escalas y de la utilización de herramientas geográficas y tecnológicas.</p> <p>d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p>

Objetivo de aprendizaje	Habilidades	Indicadores de evaluación
		<p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.</p>

Lección 3: ¿Cuál es la situación económica de Chile?

Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA21. Analizar y evaluar problemáticas asociadas a la región en Chile –como los grados de conexión y de aislamiento (considerando redes de transporte y comunicaciones, acceso a bienes, servicios e información, entre otros), índices demográficos y migración– y su impacto en diversos ámbitos (mercado laboral, servicios de salud, relación campo ciudad y centro periferia, entre otros).</p> <p>OA22. Aplicar el concepto de desarrollo para analizar diversos aspectos de las regiones en Chile, considerando el índice de desarrollo humano, la diversidad productiva, de intercambio y de consumo, las ventajas comparativas, la inserción en los mercados internacionales, y el desarrollo sustentable.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Categorizan distintas problemáticas de las regiones en Chile, distinguiendo con claridad los tipos o áreas de problemas. (Desafío 3). • Representan y caracterizan, en mapas temáticos u otras herramientas geográficas pertinentes, la diversidad productiva de algunas regiones de Chile y las relacionan con el consumo en distintas escalas. (Desafíos 2 y 3). • Investigan sobre las ventajas comparativas de algunas regiones de Chile y las relacionan con indicadores como consumo, población, redes de intercambio, etc. (Investigo y comunico). • Investigan aspectos como la conservación de los sistemas naturales, la compatibilidad con el medio, el impacto en la comunidad, la rentabilidad de la producción y otros aspectos relativos a las regiones, y su influencia en el logro de un desarrollo sustentable. (Debate de ideas). • Debaten sobre las condiciones para lograr un desarrollo sustentable a nivel regional (por ej. límites de los recursos naturales, ritmos de sostenibilidad, etc.) y proponen distintas soluciones para lograrlo. (Debate de ideas). 	<p>d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p> <p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>g. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>i. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p>

Objetivos de aprendizaje	Habilidades	Indicadores de evaluación
		j. Comunicar los resultados de sus investigaciones de forma oral, escrita y otros medios, utilizando una estructura lógica y efectiva, y argumentos basados en evidencia pertinente.

Lección 4: ¿Qué desafíos debe enfrentar la población de Chile?

Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Habilidades
<p>OA21. Analizar y evaluar problemáticas asociadas a la región en Chile –como los grados de conexión y de aislamiento (considerando redes de transporte y comunicaciones, acceso a bienes, servicios e información, entre otros), índices demográficos y migración– y su impacto en diversos ámbitos (mercado laboral, servicios de salud, relación campo ciudad y centro periferia, entre otros).</p> <p>OA22. Aplicar el concepto de desarrollo para analizar diversos aspectos de las regiones en Chile, considerando el índice de desarrollo humano, la diversidad productiva, de intercambio y de consumo, las ventajas comparativas, la inserción en los mercados internacionales, y el desarrollo sustentable.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizan información geográfica para cuantificar la distribución de la población, redes de transporte y comunicaciones, acceso a bienes y servicios, entre otros, de distintas regiones del país. (Desafíos 1, 2, 3, 4, 5 y 6, Estudio de caso). • Argumentan sobre los grados de conectividad y de aislamiento de las regiones analizadas. (Desafíos 5 y 6). • Realizan inferencias sobre cómo la conectividad y el aislamiento impactan en distintos ámbitos a las regiones. (Desafíos 5 y 6). • Evalúan cómo las migraciones pueden afectar las dinámicas de una región. (Estudio de caso). • Analizan y evalúan el impacto en la sociedad de distintas problemáticas regionales. (Desafío 1). • Utilizan el concepto de desarrollo humano para analizar la región que habitan y compararla con otra región de Chile. (Desafíos 1 y 2). 	<p>d. Interpretar datos e información geográfica utilizando tecnología apropiada, para identificar distribuciones espaciales y patrones (por ejemplo, población, cultivo, ciudades, regiones, entre otros), y explicar las relaciones entre estos.</p> <p>e. Seleccionar fuentes de información [...].</p> <p>f. Analizar y comparar la información obtenida de diversas fuentes para utilizarla como evidencia para elaborar y responder preguntas sobre temas del nivel.</p> <p>g. Investigar sobre temas del nivel [...].</p> <p>h. Aplicar habilidades de pensamiento crítico [...].</p> <p>i. Participar en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones fundamentadas mediante fuentes, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p>

Orientaciones didácticas

Para complementar las actividades de motivación de la sección **Para comenzar (página 235)**, se sugiere que invite al curso a trabajar con Google Earth (para su instalación e información ingrese al sitio <http://codigos.auladigital.cl> e ingrese el código GCS8P198a), o en su defecto con Google Maps (ingrese el código GCSP198b) y solicite la realización de las siguientes actividades:

- Ubicar la región en la que viven.
- Señalar los límites políticos de ellas al norte, sur, este y oeste.
- Describir el o los paisajes de la región de acuerdo a los colores que se muestran en el mapa.
- Indicar la capital regional y las principales ciudades de la región.
- Indicar los principales parques nacionales y reservas naturales que se ubican en la región.
- Inferir las ventajas y desventajas de la región respecto del poblamiento de ella (¿qué dificultades tenemos los habitantes de esta región?, ¿qué aspectos nos permiten habitar esta región?, etc.).

Exploro mis conocimientos (páginas 236 y 237) plantea diferentes actividades para realizar un diagnóstico sobre los prerrequisitos que los y las estudiantes necesitan, así como también de los preconceptos que poseen niños y niñas y la validez de ellos.

Tenga en cuenta que para evidenciar el estado de prerrequisitos y preconceptos deberá revisar y evaluar las actividades propuestas. Respecto de los prerrequisitos, considere la evaluación de ellos mediante la siguiente pauta de cotejo.

Act.	Indicador	✓	✗
1	Identifica las zonas naturales.		
	Describe las zonas naturales que se muestran en las imágenes.		
	Caracteriza correctamente las zonas naturales de las imágenes.		

Para verificar la validez de los preconceptos que los y las estudiantes tengan respecto de las regiones naturales y culturales que se pueden identificar en la ilustración de la **página 237**, verifique que:

- Las regiones naturales indicadas tengan una característica distintiva, como el clima, el relieve, o bien, el tipo de paisaje.

- Las regiones culturales indicadas tengan un rasgo que las diferencie, como por ejemplo la religión, la lengua, los continentes o las diferentes culturas, como la latinoamericana.

Me preparo para aprender (páginas 238 y 239). Con el objetivo de que sus estudiantes piensen y organicen su trabajo a lo largo de la unidad, se ofrecen actividades orientadas a la planificación del proyecto final y el planteamiento de objetivos y estrategias para lograrlos.

Si niños y niñas presentan dificultades para responder la pregunta b del **Me dispongo a trabajar (página 238)** y realizar la actividad del **¡Ahora diseño mi plan! (página 239)**, considere explicitar que el atlas que elaborarán debe contar con las siguientes secciones:

- Presentación: breve relato, donde se presenta el contenido del atlas.
- Mapa físico y político de la región en la que habitan.
- Características físicas de la región: se deben detallar elementos como la cantidad de kilómetros cuadrados que abarca, los tipos de paisaje que en ella existen, los diferentes climas, así como también la flora y fauna y los principales ríos.
- Características culturales de la región: se deben detallar elementos como la zona en la que se ubica, la cantidad de habitantes y densidad, principales tradiciones y costumbres de la región, presencia de una etnia y su cultura en el pasado y la actualidad.
- Características económicas de la región: se deben detallar elementos como las principales actividades económicas de ella, principales productos que exporta la región (tanto a otros países como a otras regiones de Chile).
- Conectividad de la región: se debe detallar el estado de las vías de transporte (terrestre, marítima y aérea), así como también de las comunicaciones (disponibilidad de servicios como Internet).
- Principales desafíos para el desarrollo de la región: se deben explicar y relatar aquellas áreas en las que esta unidad geográfica posee potencial, por ejemplo: actividades económicas que no se han desarrollado, estado del índice de desarrollo humano y oportunidades de crecimiento de este.

➤ PROYECTO FINAL: ELABORACIÓN DE UN ATLAS

La pertinencia de la elaboración de un atlas radica en que para la realización de esta actividad los y las estudiantes tendrán que movilizar todos los aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales propuestos en la unidad.

Inste al curso a formar grupos de trabajo de cuatro personas.

Si decide solicitar al curso que el atlas posea las secciones explicitadas en la página anterior, cada grupo estará en condiciones de elaborar las siguientes páginas, al final de cada lección:

- Lección 1: presentación del atlas y mapa físico y político de la región.
- Lección 2: características físicas y características culturales de la región.
- Lección 3: características económicas de la región.
- Lección 4: conectividad de la región y principales desafíos para su desarrollo.

Si decide trabajar de esta manera, considere un tiempo con el fin de que cada grupo trabaje sobre las secciones que pueden realizar al final de cada lección y verifique el avance del atlas.

Finalmente, es aconsejable que en el momento de presentación del proyecto final, explicita al curso los aspectos que se evaluarán. Para esto, utilice la rúbrica de evaluación que se ofrece en la **página 222** de esta Guía didáctica.

Como apoyo a la investigación para el proyecto final existe un RDC desarrollado en forma de **WebQuest**.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Continuando con el trabajo de los niveles de la escala metacognitiva, considere las siguientes preguntas para desarrollar el último escalón (planificar la ejecución del proceso de pensamiento la próxima vez que tengamos que hacerlo):

- ¿Fue eficaz la estrategia que utilicé para resolver la actividad o problema?, ¿por qué?
- ¿Qué cambiaría de la estrategia que utilicé para resolver la actividad o problema?
- ¿Qué cosas haría para crear una estrategia la próxima vez que tenga que resolver una actividad o problema?
- ¿Qué pasos o acciones debo seguir para idear una estrategia para resolver una actividad o problema?

Recursos digitales complementarios

Aproveche este recurso para complementar el trabajo de la sección **Exploro mis conocimientos**. En él se ofrecen diferentes actividades que buscan rescatar aprendizajes de 6° básico (para mayor información respecto de los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación, consulte el documento informativo que se entrega junto al recurso digital complementario).

A su vez, tenga presente las otras indicaciones que se entregan en el documento informativo, como características del recurso digital complementario, recomendaciones para su utilización e indicaciones para su evaluación.

Por último, recuerde que para el trabajo con este recurso deberá contar con el laboratorio de computación del establecimiento y con la cantidad de equipos necesarios para que cada uno de los y las estudiantes pueda completar las actividades sugeridas en este instrumento. Si la cantidad de equipos es insuficiente para el trabajo individual, invite a niños y niñas a trabajar en parejas.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

1

Geografía: ¿un conocimiento necesario para la vida diaria? (240 a la 247)Tiempo estimado:
4 horas.**Propósito de la lección**

La lección propone que los y las estudiantes identifiquen cuáles son los ámbitos en los que se desenvuelve la geografía, mediante el procedimiento principal de análisis de mapas, para comprender la importancia que la geografía tiene en la vida diaria y así responder la pregunta problematizadora de la unidad, mediante la elaboración de un atlas.

Orientaciones para el procedimiento

Para facilitar la realización del procedimiento de análisis de mapas, tenga presente explicitar al curso la tarea concreta de cada paso, mediante preguntas como:

- **Paso 1:** ¿Cuál es el tema que se trata en el mapa?, ¿qué espacio se presenta en el mapa?
- **Paso 2:** ¿Qué signos utiliza el mapa?, ¿a qué se asocia cada uno de esos elementos?
- **Paso 3:** ¿Cómo se distribuye(n) el (los) elemento(s) que se muestra en el mapa?, ¿se puede establecer una tendencia?, ¿cuál?
- **Paso 4:** ¿Qué relación(es) se puede(n) establecer entre los símbolos y el(los) elemento(s) del mapa?
- **Paso 5:** ¿Qué conclusión(es) puedo obtener a partir de mi análisis del mapa?

Orientaciones didácticas

Recupero y exploro (página 240). Aproveche esta sección para que los y las estudiantes puedan elaborar una hipótesis a la pregunta principal de la lección. Para un posterior análisis y contraste de esta hipótesis, al final de la lección inste a niños y niñas a registrar sus respuestas en el cuaderno.

Si lo estima conveniente, complemente la actividad de diagnóstico de aprendizajes previos solicitando al curso que indiquen situaciones en las que son necesarios los conocimientos geográficos, como la ubicación espacial para dar indicaciones o encontrar una dirección, el reconocimiento de lugares y elementos al describir un paisaje que visitamos, la caracterización de lugares a los que vamos de vacaciones, entre otras.

Para organizar el trabajo de los y las estudiantes en la identificación y análisis de las definiciones de espacio geográfico (actividades a y b, **Desafío 3**), solicite completar una tabla como la siguiente.

Espacio geográfico	
Autor	Definición
Milton Santos (Doc.1).	
Ovidio Delgado (Doc.2).	
Alejandro Romero (Doc.3).	
Yo	

Variación de actividades

Con el fin de trabajar sobre la valoración del espacio geográfico (**Desafío 3**), pregunte al curso: ¿En qué medida su escuela puede ser considerada como un espacio geográfico?

Para trabajar sobre el análisis de mapas y la identificación de las regiones climáticas y paisajes, proponga al curso la realización de la siguiente tabla (en cursiva las respuestas, no las escriba, solo se explicitan para que pueda cotejarlas).

Región o lugar	Región(es) climática(s)	Paisaje(s)
Antártica	Clima frío	Desierto helado
Isla de Madagascar	<i>Climas tropical, templado y árido o seco.</i>	<i>Selva tropical y sabana.</i>
Australia	<i>Climas árido o seco, templado y tropical.</i>	<i>Sabana, desierto, bosque templado y selva tropical.</i>
Isla de Cuba	<i>Clima tropical.</i>	<i>Selva tropical y sabana.</i>
Norte de África	<i>Clima árido o seco y templado.</i>	<i>Desierto, zona montañosa y pradera.</i>
Patagonia	<i>Climas templado, de alta montaña y árido o seco.</i>	<i>Bosque templado, zona montañosa, sabana, pradera y tundra.</i>

Sugerencias de evaluación

Con el fin de evaluar la aplicación del procedimiento para trabajar con la habilidad de análisis de mapas, se recomienda utilizar la siguiente pauta:

Pauta de cotejo para evaluar el análisis de mapas		
Indicador	Sí	No
Identifica e indica el tema y espacio que se presenta en el mapa.		
Establece relaciones entre la simbología, los elementos representados, la distribución espacial y los patrones en el mapa.		
Elabora una conclusión que incluye elementos del análisis realizado y que evidencia los fenómenos que se representan en el mapa.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Con el objetivo de desarrollar el pensamiento metacognitivo, considere estas preguntas:

- Para el procedimiento de análisis de mapas: ¿Qué habilidades ocupas para analizar?, ¿tienes una estrategia especial que te facilita realizar un análisis?, ¿cuál?
- Para las **páginas 240 y 241**: ¿Qué hiciste para construir una hipótesis a la pregunta de la lección?, ¿cómo el análisis de mapas te ayudó a resolver el **Desafío 2**?
- Para las **páginas 242 y 243**: ¿Qué pensaste al intentar definir el concepto de espacio geográfico?, ¿qué habilidades utilizaste para elaborar tu propia definición de espacio geográfico?
- Para las **páginas 244 a 247**: ¿Qué elementos y habilidades te permitieron comprender lo que es una región natural y una región cultural?, ¿qué hiciste para responder la pregunta principal de la lección?, ¿cómo evaluaste tu hipótesis inicial?, ¿qué elementos la validaron o descartaron?

Información relevante

El concepto de región natural no solo hace referencia a las zonas climáticas y tipos de paisajes que existen, sino que dentro de este concepto podemos encontrar aquellas denominadas como regiones orográficas, en las cuales predomina una forma de relieve, como por ejemplo región de llanuras, región de colinas, región de meseta y región de montaña.

En este mismo sentido, dentro del concepto de región cultural podemos encontrar regiones vernaculares, definidas como zonas que no están establecidas formalmente y que dependen del punto de vista de cada persona.

También es preciso señalar el fenómeno de superposición de regiones, que se refiere a que una determinada zona puede formar parte de múltiples regiones naturales y culturales. Un ejemplo del fenómeno de superposición de regiones es que el territorio forma parte de diferentes zonas climáticas, con diversos tipos de paisajes y diferentes regiones culturales (Latinoamérica, Iberoamérica, etc.).

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el objetivo de complementar las actividades en torno a las regiones culturales del mundo, aplique la actividad complementaria que sigue.

Para preparar esta actividad, comente al curso que en el mundo existen diferentes regiones culturales que agrupan a un número de países en torno a características comunes, por ejemplo, pregunte al curso ¿qué características comunes presentan los países de América Latina?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Explicar los criterios que definen a una región, considerando factores físicos y humanos que la constituyen (por ejemplo, vegetación, suelo, clima, lengua común, religión, historia, entre otros), y dar ejemplos de distintos tipos de regiones en Chile y en América (culturales, geográficas, económicas, político-administrativas, etc.).
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Geografía.

I. En el mundo existen diferentes regiones culturales, algunos ejemplos son América Latina y Oceanía. Observa el mapa y responde las preguntas.



Wikimedia Commons

a. ¿Qué región cultural se muestra en el mapa?

b. ¿Qué países están dentro de esta región cultural?

c. ¿Qué características comunes agrupa a los países de la región cultural que se muestra?

Para profundizar sobre la geografía y su estudio, se ofrece el siguiente fragmento que presenta y analiza en forma breve los conceptos clave de esta ciencia.

Sobre los conceptos clave en geografía

“A lo largo de la historia de la disciplina diferentes conceptos han actuado como nociones clave a la hora de explicitar cómo se entendían las relaciones entre la sociedad y el medio en el que vive. Estos conceptos clave están en estrecha interacción con el temario de la disciplina: permiten una lectura de los distintos temas y cuestiones, al tiempo que dan forma a la construcción del temario. Así, por un lado, el concepto de espacio geográfico está presente no solo en los análisis teóricos sino en el abordaje de cuestiones ambientales, urbanas, temáticas rurales, cuestiones de desarrollo local, de geografía política, de circulación, etc. Por otro lado, muchos de los temas de investigación en estas áreas quedan constituidos como tales a partir de la perspectiva adoptada sobre el espacio geográfico.

Roberto L. Corrêa (1995: 16) enuncia cuáles han sido esos conceptos clave en la historia de la geografía, al sostener que ‘como ciencia social, la geografía tiene a la sociedad como objeto de estudio, objetivada a través de cinco conceptos clave que guardan entre sí un fuerte grado de parentesco, pues todos ellos se refieren a la acción humana modelando la superficie terrestre: paisaje, región, espacio, lugar y territorio’.

Desde la institucionalización de la geografía, paisaje y región han sido conceptos ordenadores del quehacer de los geógrafos en el ámbito académico y han formado parte del temario escolar de la disciplina durante largas décadas. Paisaje y región no son conceptos unívocos y en torno de ellos se han planteado diversas discusiones sobre su significado y alcance (Capel, 1981). De manera análoga, en la actualidad son los conceptos de espacio, territorio y lugar los que se encuentran en el centro de las preocupaciones de las principales corrientes de pensamiento en la disciplina.

A mediados del siglo XX, el espacio geográfico comienza a ocupar un lugar central en el discurso geográfico. En principio, en el desarrollo de las perspectivas neopositivistas, que hablaban de una ciencia espacial y de procesos espaciales. Hacia la década de 1960, las corrientes radicales también utilizan ese concepto de

espacio, pero reformulado desde una concepción muy diferente.

En las perspectivas neopositivistas el espacio es considerado, fundamentalmente, a través de la noción de planicie isotrópica. La planicie isotrópica es una superficie uniforme, con similitud de esfuerzo de movimiento en cualquier dirección, sobre la cual los geógrafos neopositivistas desplegaban sus modelos de la organización espacial. Tanto los viejos modelos de la localización industrial y los lugares centrales como sus versiones renovadas, o los que intentan representar la estructura interna de las ciudades con sus gradientes de densidades y costos del suelo, entre otros, asumían este supuesto de una ‘planicie de lugares iguales sobre la que se desarrollan las acciones y mecanismos económicos que llevan a la diferenciación del espacio’ (Corrêa, 1995: 21). Se trata de un espacio con propiedades geométricas, que remiten a la distancia, la orientación y la conexión. La distancia, medida fundamentalmente a partir del costo del movimiento, se transforma en un factor fundamental a la hora de explicar las localizaciones.

En la geografía humanista, por su parte, lugar hace las veces de concepto clave, en tanto que el espacio es considerado, fundamentalmente, en su condición de espacio vivido. El espacio vivido es percibido a través de los sentidos, de la experiencia, de las ideas, en diferentes instancias que articulan el espacio personal, el del grupo y el mítico-conceptual que ‘extrapola más allá de la evidencia sensorial y de las necesidades inmediatas en dirección hacia estructuras más abstractas’ (Tuan, citado por Corrêa, 1995: 30). El espacio ‘se transforma en lugar a medida que lo conocemos mejor y lo dotamos de valor’ (Tuan citado por Ferreira, 2000).

En el caso de la geografía crítica, los conceptos de espacio y espacialidad ocupan una posición central. Aun sin un significado unívoco, desde esta corriente el espacio está indisolublemente ligado a la organización y el funcionamiento de la sociedad, en particular a los procesos de producción y de reproducción social [...]”.

Fernández Caso, María Victoria y Gurevich, Raquel (Coord.). (2007). *Geografía nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Argentina: Editorial Biblos.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
2**América y Chile, ¿qué regiones se configuran en estos territorios?** (248 a la 257)Tiempo estimado:
4 horas.**Propósito de la lección**

Esta lección propone que los y las estudiantes analicen patrones humanos y físicos de América y Chile mediante el procedimiento principal de confección de mapas para identificar regiones en estos territorios y así responder la pregunta problematizadora de la unidad, mediante la elaboración de un atlas.

Orientaciones para el procedimiento

La presente lección propone el trabajo de un procedimiento para confeccionar mapas. Desde la didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales se indica que *"el [la] profesor(a) debe procurar que los alumnos y alumnas se sitúen críticamente en el mundo que los rodea, tanto en el aspecto natural como en el social, para llegar a comprender cómo está organizado el espacio geográfico, qué factores intervienen en dicha organización y cómo afecta la vida del ser humano"* (Osandón y Jiménez, 2000). Para el logro de esta postura crítica, pregunte:

- ¿Qué información o datos voy a representar?, de acuerdo a esta respuesta, ¿qué tipo de mapa voy a elaborar (político, físico, etc.)?
- ¿Qué instrumentos utilizaré para elaborar el mapa?, ¿cómo los ocuparé?
- ¿Qué símbolos mostrarán la situación o fenómeno que representaré en el mapa?

Orientaciones didácticas

Recupero y exploro (página 248). De acuerdo al trabajo de la lección 1, proponga al curso la resolución de las preguntas de rescate de aprendizajes previos en torno al concepto de región.

Si estima conveniente que los y las estudiantes puedan elaborar una hipótesis a la pregunta principal de la lección, utilice los diferentes mapas de América y Chile que ofrece el Instituto Geográfico Militar para caracterizarlos (visite el sitio web <http://codigos.auladigital.cl> e ingrese el código GCS8P204a).

Para la realización de la actividad e del **Desafío 3**, indique al curso que visite el sitio <http://codigos.auladigital.cl> e ingrese el código del organismo que investigan:

- Unasur: GCS8P204b
- Mercosur: GCS8P204c
- Alianza del Pacífico: GCS8P204d

Recuerde que si decide que los grupos trabajen durante las lecciones en la elaboración del atlas regional, los desafíos de las **páginas 252 a 255** les permitirán estar en condiciones de realizar una caracterización de los rasgos físicos y culturales de la región, mediante la confección de estos tipos de mapas. Para esto, considere un tiempo con el fin de que los grupos puedan elaborar los respectivos mapas físico y cultural de la región de Chile en la que viven.

Considere un espacio para que niños y niñas concluyan la lección, sometiendo a validez la hipótesis inicial. A su vez, es importante hacer evidente a sus estudiantes la superposición de regiones; por ejemplo, señalando que una determinada región natural puede formar parte de una región cultural en la que se encuentre otra región natural totalmente opuesta a ella.

Ayer y hoy (páginas 256 y 257) propone la identificación de elementos de continuidad y cambio sobre las regiones administrativas de Chile. Si lo estima conveniente, profundice la actividad 4 solicitando al curso que reflexionen en torno a los problemas de la actual división administrativa del país (por ejemplo, el centralismo y preponderancia de Santiago por sobre las regiones), con el fin de que sean capaces de elaborar una división administrativa que solucione estos problemas. Para mayor información, consulte la variación de actividades que sigue.

Variación de actividades

Reemplace las preguntas *¿qué opinas de la regionalización?, ¿qué cambios le harías? y ¿por qué?* (actividad 4, **página 257**) por las siguientes:

- ¿Qué problemas posee la actual división administrativa de Chile?
- ¿Bajo qué criterios dividirías el país?, ¿cuántas regiones crearías?, ¿para qué las crearías?, ¿qué problemas evitarías con esa nueva división administrativa?
- ¿Qué problemas podría tener esa nueva división administrativa?

Sugerencias de evaluación

Evalúe el mapa de regiones productivas de Chile (**Desafío 4**), de acuerdo a la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar mapa de regiones productivas de Chile		
Indicador	Sí	No
El mapa señala en el título su tipo y el tema que representa.		
El mapa presenta una simbología y distribuye los elementos que la conforman para representar a las regiones productivas del país.		
Los elementos utilizados en la simbología son representativos de la productividad de los diferentes grupos de regiones.		
El mapa no presenta errores conceptuales (elementos mal ubicados o faltantes, ubicación errada de regiones, etc.).		

Con el fin de que sus estudiantes sean conscientes de su desempeño en el marco del trabajo grupal, ínstelos a autoevaluarse, de acuerdo a la siguiente escala de apreciación:

Escala de apreciación para autoevaluar trabajo grupal y colaborativo			
Indicador	Siempre	Algunas veces	Nunca
Escuché y respeté la opinión de los demás.			
Ayudé a mis compañeros(as) que tuvieron problemas para hacer su parte del trabajo.			
Sugerí una división para realizar la actividad.			
Realicé el trabajo que me fue asignado y lo presenté cuando fue acordado.			

Recursos digitales complementarios

Para complementar el trabajo realizado hasta esta lección, se ofrecen diferentes actividades que le permitirán evidenciar el grado de apropiación de estos. Consulte el documento informativo adjunto a él, para más información.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Desarrolle el pensamiento metacognitivo de sus estudiantes, a partir de las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de confección de mapas: ¿Qué habilidades necesité para elaborar mapas?, ¿qué dificultades tuviste?, ¿cómo las resolviste?
- Para las **páginas 248 a 253**: ¿Qué hiciste para elaborar una hipótesis para la pregunta principal?, ¿qué dificultades tuviste al realizar las actividades de la **página 249**?, ¿cómo te sentiste al trabajar en grupo?, ¿qué estrategias utilizó tu grupo para realizar las actividades?, ¿qué dificultades tuvieron?
- Para las **páginas 254 y 255**: ¿Cómo lograste resolver las actividades de estas páginas?, ¿qué hiciste para validar o descartar tu hipótesis?, ¿cuánto cambió tu hipótesis?
- Para las **páginas 256 y 257**: ¿Qué estrategias utilizas para identificar elementos de continuidad y cambio?, ¿qué dificultades tienes al identificar elementos de continuidad y cambio?, ¿qué error(es) cometiste a lo largo de la lección 2?

Información relevante

En la actualidad, algunos expertos han propuesto la creación de dos nuevas regiones metropolitanas (Valparaíso y Concepción), que entre otras cosas permitirán mejorar el desarrollo urbano y combatir el centralismo.

Además, han existido diferentes intentos por crear nuevas regiones; sin embargo estos, hasta ahora, han sido infructuosos (a excepción de Ñuble). Entre estas nuevas regiones que se han querido crear están: El Loa, Chiloé, Maule y Arauco.

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el objetivo de profundizar sobre la división administrativa de Chile y su modernización, invite al curso a analizar el caso de la provincia de Ñuble, la cual se convertirá en una nueva región del país.

Se recomienda que aplique esta actividad al finalizar el trabajo del **Ayer y hoy (páginas 256 y 257)**.

Para preparar la actividad pregunte al curso:

- ¿Cuántas regiones posee Chile en la actualidad?
- ¿Qué problemas creen que presenta la actual división administrativa de Chile?
- ¿Qué criterios creen que se evalúan para crear una región en Chile?
- ¿Por qué se pueden crear nuevas regiones en Chile?

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Explicar los criterios que definen a una región, considerando factores físicos y humanos que la constituyen (por ejemplo, vegetación, suelo, clima, lengua común, religión, historia, entre otros), y dar ejemplos de distintos tipos de regiones en Chile y en América [...].
Habilidades	Análisis de fuentes, pensamiento crítico, comunicación.
Asignaturas relacionadas	Lenguaje y Comunicación.

Lee el texto. Luego, realiza las actividades.

Bachelet: “Se cumplen los requerimientos necesarios para crear la nueva región de Ñuble”

La Presidenta de la República Michelle Bachelet Jeria lidera una de las agendas descentralizadoras más ambiciosas de las últimas décadas en Chile. Prueba de ello es su incondicional compromiso para que la Provincia de Ñuble se convierta en una nueva región para el país.
[...]

-Presidenta. ¿Por qué el proyecto no alcanzó a ser firmado en diciembre-enero, tal como se había anticipado oficialmente?

-Crear una región no solo implica una delimitación territorial, es mucho más que eso. Debe ir acompañada de una visión de desarrollo, de políticas públicas complementarias que aborden las preocupaciones de los ciudadanos, que por años han manifestado esta demanda. Adquirí un compromiso en campaña, lo reafirmé el pasado mes de agosto en mi visita a Chillán y trabajamos en esa dirección. Nuestra voluntad está puesta en que Ñuble sea región.
[...]

-¿Por qué respalda la idea de que Ñuble sea región?

-Durante mis dos gobiernos hemos apoyado proyectos de formación de nuevas regiones, como fue el caso de Arica-Parinacota y Los Ríos, que fueron enviados al Parlamento por la administración del Presidente Lagos, en la medida que diversos estudios han concluido que efectivamente esos territorios reunían las condiciones y requerimientos para ello. Así ha sucedido también con el caso de Ñuble, cuyo movimiento Ñuble Región

se formó el año 1997 y ha sido consistente en sus requerimientos y en la fundamentación que ha dado para ello. Hay más de cuarenta instituciones sociales y de corte cultural que han adherido a esta iniciativa, la que también cuenta con el respaldo de los parlamentarios de la zona.

-¿Cuáles a su juicio son las fortalezas que tienen este territorio y su gente para convertirse en región?

-Desde la perspectiva técnica deben cumplirse ciertos requerimientos para que podamos hablar de una región, que tiene que ver con aspectos de autonomía productiva, territoriales, infraestructura, identidad cultural, etc. Identificar cómo hemos satisfecho cada una de esas condiciones es la tarea que le encomendé a la Subsecretaría de Desarrollo Regional (Subdere), la que ha estado trabajando firmemente en ella y por eso estamos muy cerca de presentar al Congreso Nacional el proyecto respectivo. En el caso de Ñuble, quiero citar un par de fortalezas: Desde el punto de vista de su economía, cuenta con una importante producción agrícola y pecuaria a nivel regional, y también tiene una industria turística relevante. Y en cuanto a los aspectos identitarios y de arraigo, cuenta con un nutrido patrimonio histórico, que incluye a variados personajes de la historia nacional y del mundo cultural que han nacido en Ñuble. Cómo olvidar a Violeta Parra, Claudio Arrau o Víctor Jara, Bernardo O’Higgins y Arturo Prat, y tantos otros chilenos y chilenas que han aportado a nuestro país, y que han nacido en esta tierra.

Fuente: <http://www.subdere.gov.cl/sala-de-prensa/bachelet-%E2%80%99Cse-cumplen-los-requerimientos-necesarios-para-crear-la-nueva-regi%C3%B3n-de-%C3%B1ubl>

Material fotocopiable

Nombre: _____

- a. Explica la problemática que hay detrás de la creación de la Región de Ñuble.

- b. ¿A qué crees que se refiere la presidenta Michelle Bachelet al señalar que “crear una región no solo implica una delimitación territorial [...] Debe ir acompañada de un visión de desarrollo [...]”?

- c. ¿Crees que la creación de la Región de Ñuble sea beneficiosa para sus habitantes y para el país?, ¿por qué?

- d. ¿Qué otras provincias de Chile han analizado la opción de convertirse en una región? Investiga.

Para profundizar sobre el concepto de región, se ofrece el siguiente fragmento que nos invita al debate

al mostrarnos que una región puede abarcar una zona o bien varios Estados asociados, ¿qué es una región?

El concepto de región

“a) La idea de región es en cierto sentido parecida a la de sistema, es casi igualmente vacía. Si por ‘sistema’ únicamente se entiende una entidad constituida por una pluralidad de elementos o por miembros interrelacionados entre sí y, a su vez, por estar delimitada de su entorno justamente por la existencia y la estructura particular de estos lazos, entonces una región es un sistema; pero nótese que, así concebida, casi todo es un sistema. Obviamente, lo que distingue un (tipo de) sistema de otro pueden ser, o bien los elementos, o bien el tipo de relaciones entre ellas, o ambas cosas a la vez. Y prácticamente lo mismo vale para las regiones.

b) Sobre todo, no hay regiones ‘naturales’.

La idea de ‘región’ es una construcción puramente intelectual, teórica. Un conjunto de elementos puede ser entendido como región según los más diversos criterios; depende enteramente del tipo de relaciones que uno decide considerar relevantes.

Ya en 1973, Joseph Nye, hijo, recordó que las regiones son ‘relativas’ (Nye 1973: 80): “lo que para un propósito es una región, tal vez para otro propósito no es una ‘región’ (Smithers 1979: 26).

Basta pensar en algunos criterios posibles, relativamente frecuentes, para concebir regiones:

- Criterios geográficos: proximidad (contigüidad) geográfica.
- Criterios culturales: relación étnica, lingüística, religiosa.
- Criterios económicos: interdependencia, identidad de funciones.
- Criterios políticos: enemigo común, vulnerabilidad compartida.
- Criterios de pura voluntad política: lazos pactados, alianzas estratégicas.

Efectivamente, las definiciones existentes en la literatura sobre regionalismo van desde las más amplias

hasta las más restrictas. Una definición amplia es, por ejemplo, la idea que “región” significa nada más que “parte(s) del mundo geográficamente definible(s)” (Feld 1980: 482). [...].

c) Una definición adecuada del concepto de región depende, pues, de la relevancia de ciertos aspectos para los objetivos del hablante. Por tanto, cada uno posiblemente entienda por ‘región’ cosas diferentes. Ello no es muy grave cuando nos movemos en un ámbito puramente descriptivo, pero cuando el objetivo es llegar a generalizaciones, o sacar conclusiones teóricas acerca del desarrollo o comportamiento de (cierto tipo de) regiones, el uso del término ‘región’, sin más explicaciones, puede dar lugar a confusiones, por lo cual conviene en cada caso especificar explícitamente el concepto subyacente de región. Esto es algo que a veces se olvida, tal vez porque uno está tan inmerso en el trabajo sobre un tipo particular de regiones, que ya no se ve la variabilidad del universo de ‘regiones’.

d) Quizá puede ser útil pensar sobre regiones, en los términos más generales, de la siguiente manera:

i. Están compuestas por entidades que ocupan espacio en el universo. (Los astrónomos seguramente tienen sus regiones.

ii. Tienen una posición intermedia, es decir, están compuestas por unidades espaciales más chicas, y forman ellas mismas parte de alguna otra entidad más extensa;

iii. por tanto, se definen ‘hacia adentro’, por la cualidad de sus ‘miembros’ o por ciertas relaciones existentes entre éstos o se definen ‘hacia afuera’, por la determinación de ‘lo que queda excluido’.

Así, la ‘región’ de la Unión Europea –si es que se quiere considerar una región– está compuesta por los Estados que en algún momento firmaron los correspondientes tratados internacionales; y esta ‘región’ es, a su vez, parte de otra región llamada Europa, que suele ser definida simplemente en términos geográficos (y también de otras posibles ‘regiones’ más”).

Bieber, León. (2005). *Regionalismo y federalismo: Aspectos históricos y desafíos actuales en México, Alemania y otros países europeos*. México: El Colegio de México.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección

3

¿Cuál es la situación económica de Chile? (258 a la 267)

Tiempo estimado:
5 horas.**Propósito de la lección**

La lección propone que los y las estudiantes analicen diversas dimensiones geográficas de Chile, como el desarrollo económico y el desarrollo sustentable, mediante el procedimiento principal de análisis de información estadística para evaluar las problemáticas regionales de Chile y así responder la pregunta problematizadora de la unidad, mediante la elaboración de un atlas.

Orientaciones para el procedimiento

Para esta lección se ha pensado como procedimiento principal el análisis de datos estadísticos. Trabajar con este tipo de información permitirá a sus estudiantes crear la sección de características económicas de su región.

Si niños y niñas presentan dificultades para analizar datos estadísticos, explicita al curso las tareas concretas que deben hacer para cumplir con esta labor.

- **Paso 1:** ¿A qué tema se asocia la información que se presenta?, ¿a qué ámbito pertenece el tema?, ¿qué escala y unidad(es) de medida se utilizan?, ¿qué período y espacio se representan?
- **Paso 2:** ¿Qué información se entrega en la tabla o gráfico?
- **Paso 3:** ¿Qué tendencia(s) se observa(n)?, ¿hay aumento o disminuciones?, ¿cuán sostenida(s) es (son) esas tendencia(s)?
- **Paso 4:** ¿Qué puedo decir a partir de mi análisis anterior?, ¿qué cambio(s) se observa(n)?, ¿qué evidencias sustentan mi conclusión?

Orientaciones didácticas

Recupero y exploro (página 258). Si sus estudiantes presentan dificultades para caracterizar la economía chilena, léales el siguiente texto:

“La economía chilena es estable y pujante. El mercado estimula la libre competencia y la apertura comercial, al tiempo que las autoridades cuidan y promueven la disciplina fiscal. El crecimiento de la última década alcanza un promedio cercano al 5% anual.

Este sostenido crecimiento le ha permitido al país firmar Tratados de Libre Comercio con mercados que representan casi dos tercios de la población mundial.

Esta vasta red de tratados ha dado lugar a verdaderas cadenas de cooperación y producción internacional. Así, despliega una multiplicidad de productos y servicios atractivos por su calidad, variedad y valor agregado.

Industrias tradicionales líderes, como la agropecuaria, vitivinícola, pesquera o minera, encaradas con un nuevo foco, más innovador y sustentable, y a las que se suma el crecimiento de áreas en las que se revela aún más el talento de los chilenos, como la arquitectura; la ingeniería; el medio ambiente; las tecnologías de la información y la comunicación y las industrias creativas en general.

[...] Aún subsiste inequidad en la distribución de los ingresos, tarea que une a todos en la búsqueda de soluciones permanentes a la desigualdad.

Una decidida política de ahorro de reservas da respaldo a la estabilidad de la economía y permite hacer frente a los períodos de crisis que afectan a la economía mundial”.

Fuente: <http://www.thisischile.cl/economia/>

Señale al curso que la realización del **Desafío 2** es clave para caracterizar la situación económica de la región en la que viven, lo que es una de las secciones del atlas que deben elaborar.

Con el fin de avanzar en la caracterización económica de la región en la que viven, inste a sus estudiantes a profundizar sobre la diversidad productiva de su región, junto con realizar esta misma actividad con otra región, tal y como se solicita al final del **Desafío 3**.

Para el *Investigo y comunico* (páginas 262 y 263) tenga presente que las ventajas comparativas se definen como la capacidad de producir bienes y servicios a un costo más bajo que otras zonas o empresas. Si aplicamos esto a las regiones de Chile, podemos señalar que las ventajas comparativas de cada región se asocian a las siguientes actividades:

- Regiones de Arica y Parinacota, Tarapacá y Antofagasta: actividades pesqueras y mineras.
- Regiones de Copiapó y Coquimbo: actividades agrícolas y mineras.
- Regiones de Valparaíso, Metropolitana y del Biobío: actividades industriales.
- Regiones del Libertador Bernardo O'Higgins y del Maule: actividades agrícolas e industriales.
- Regiones de La Araucanía, De Los Ríos y De Los Lagos: actividades silvoagropecuarias.
- Regiones de Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo y de Magallanes y la Antártica Chilena: actividades ganaderas y de potencial energético. Esto ayudará a niños y niñas a visualizar de mejor forma la discusión intencionada de los documentos que se ofrecen en ambas páginas.

Para la indagación sobre las ventajas comparativas de la región en la que viven sus estudiantes, proponga visitar los siguientes sitios web:

- www.educarchile.cl
- www.icarito.cl
- www.chileestuyo.cl/regiones

Debate de ideas (páginas 264 y 265) propone analizar y reflexionar en torno al equilibrio entre el cuidado del medio ambiente y el crecimiento económico. Para comenzar y motivar el debate, copie en la pizarra el siguiente esquema sobre el concepto de desarrollo sostenible e inste al curso a interpretarlo:



Fuente: www.chiledesarrollosustentable.cl

Junto con cerrar la lección, considere un tiempo para que los grupos puedan completar una nueva sección del atlas, en este caso es la caracterización económica de la región en la que viven. Entre los ítems que puede solicitar para esta sección están:

- Descripción de la economía regional y un mapa con las principales actividades económicas de la región.
- Ventajas comparativas de la región.
- Cuadro estadístico o gráfico con información económica relevante, como crecimiento económico de la región o producción de los principales productos.

Sugerencias de evaluación

Con el fin de evaluar el procedimiento de análisis de datos estadísticos, utilice la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar el análisis de datos estadísticos		
Indicador	Sí	No
Identifica el tema y el ámbito al que se asocia la información estadística analizada.		
Interpreta la información, identificando tendencias a partir de ella.		
Elabora una conclusión, a partir del análisis realizado, explicando los fenómenos que muestra la información examinada.		

Inste a sus estudiantes a autoevaluar sus actitudes en el *Debate de ideas* propuesto en esta lección.

Escala de apreciación para autoevaluar actitudes			
Indicador	Siempre	Algunas veces	Nunca
Escuché a mis compañeros y compañeras atentamente.			
Respeté los turnos para hablar.			
Participé del debate.			

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Para desarrollar el pensamiento metacognitivo de sus estudiantes, considere las siguientes preguntas:

- Para el procedimiento de análisis de datos estadísticos: ¿Qué habilidades utilizaste al analizar datos estadísticos?, ¿crees que hay otras formas de analizar datos estadísticos?, ¿cuáles?
- Para las **páginas 258 a 261**: ¿Qué dificultades se te presentaron al analizar los datos estadísticos de estas páginas?, ¿cómo lograste superar esas dificultades?
- Para las **páginas 262 y 263**: ¿Cómo buscabas información antes de aplicar el procedimiento de la **página 262**?, ¿qué otras estrategias utilizas para realizar una presentación?, ¿qué dificultades tuviste para realizar la investigación de la **página 263**?, ¿cómo las solucionaste?
- Para las **páginas 264 y 265**: ¿Qué habilidades utilizaste para leer sobre las posturas enfrentadas de las **páginas 264 y 265**?, ¿cómo lograste tomar una postura?, ¿qué dificultades tuviste para tomar una postura?, ¿cuál dirías que es tu mayor fortaleza y tu mayor debilidad al debatir?, ¿por qué?
- Para las **páginas 266 y 267**: ¿Qué hiciste para validar o descartar tu hipótesis a la pregunta principal de la lección?

Información relevante

¿Qué es el desarrollo económico?

Este concepto se ha utilizado para distintos propósitos en la historia. Un antecedente fue el concepto de progreso, nacido durante la Ilustración. Esta idea suponía que a través de la razón el ser humano iría descubriendo leyes universales con las que regular y organizar la sociedad, lo que eventualmente se traduciría en beneficios para todas las personas. Otro antecedente fue el concepto de prosperidad de una nación, que según los economistas clásicos, como los ingleses Adam Smith y John Stuart Mill, correspondía a la riqueza de la misma.

En la década del 50, tras el fin de la Segunda Guerra Mundial y la creación de la Organización de Naciones Unidas, comienzan a usarse los términos de desarrollo y subdesarrollo para hablar de las distintas regiones del planeta, según el tamaño de sus economías, el nivel de vida de su población y sus avances tecnológicos. Bajo esta terminología, en general, algunos de los países del hemisferio norte eran catalogados como “desarrollados”, mientras que los del sur, como “subdesarrollados”.

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el fin de trabajar diferentes formas de comunicación, se propone una actividad complementaria en la cual niños y niñas retraten el estado económico de Chile y sus características, mediante un esquema.

El mejor momento para aplicar esta actividad es al finalizar la lección, solicitando al curso que respondan la pregunta principal de la lección, considerando los nuevos aprendizajes en torno al tema.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Aplicar el concepto de desarrollo para analizar diversos aspectos de las regiones en Chile, considerando el índice de desarrollo humano, la diversidad productiva, de intercambio y de consumo, las ventajas comparativas, la inserción en los mercados internacionales, y el desarrollo sustentable.
Habilidades	Pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Lenguaje y Comunicación.

A partir de tus aprendizajes en la lección 3, construye un esquema que muestre el estado económico de Chile y sus características.

Para profundizar sobre el concepto de desarrollo sostenible y tener algunas nociones sobre cómo abordarlo en el aula, se ofrece el siguiente fragmento.

“Ante la crisis ecológica por la que actualmente está pasando nuestro planeta, el concepto de Desarrollo Sostenible o Sostenible comienza poco a poco a entrar al aula como un eje importante en los procesos de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales y en especial de la Geografía. La importancia de este concepto radica en que nos permite visualizar una sociedad que dispone de sus recursos de forma responsable y equitativa.

El Desarrollo Sostenible básicamente es la capacidad de una sociedad de “Satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades del futuro para atender sus propias necesidades”. (Comisión Brundtland 2004)

¿En qué debemos poner atención los docentes para enseñar desde el Desarrollo Sostenible?

‘Si la escuela va paralela a la vida, hoy no se puede obviar un enfoque educativo de desarrollo sostenible, ya que el sentido de la educación debe coincidir con el de la propia sociedad (Paredes y Herrán, 2010: 25). Es necesario incidir en la formación de ciudadanos que reflexionen sobre los problemas que tiene planteado el mundo actual y que, en muchos casos, no se van a solucionar si no hay una demanda social y, sobre todo, un cambio en los comportamientos cívicos (Pérez Alberti, 2008: 21)’.

¿Cómo debemos entender el Desarrollo Sostenible en la escuela?

‘El atender al concepto de desarrollo sostenible, de modo que se propicien la sensibilidad y el sentido crítico ante las desigualdades sociales con la idea de comprometerse a conseguir un mundo más justo aprovechando los recursos que tenemos pero sin derrocharlos ni hipotecando el futuro. El desarrollo sostenible se puede interpretar como una forma de ciudadanía responsable (Aramburu, 2008) [...]’

Adaptado de: Lázaro y Torres, M. Luisa “Educar para el Desarrollo Sostenible desde la geografía”. *Aportaciones de la Geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida*. Universidad de Málaga – Grupo de Didáctica de la Asociación de Geógrafos, 2011.

María Luisa Lázaro y Torres es Doctora en Geografía. Sus principales líneas de investigación son la geografía urbana, la enseñanza de la geografía y el desarrollo sostenible.

¿Cómo enseñar el Desarrollo Sostenible?

“El educar para el desarrollo sostenible comprende al menos los aspectos siguientes en la docencia (Delors, 2006):

- Saber: los conceptos de desarrollo sostenible desde la Geografía, con toda la amplitud de conocimientos que ello supone.
- Saber hacer: el buscar, tomar o crear datos relacionados con las distintas dimensiones del desarrollo sostenible. Son importantes el trabajo con las TICs y el trabajo colaborativo que deben impulsar el trabajo de campo para comprobar sobre el territorio todo aquello que los potentes medios tecnológicos nos permiten. Pensar en modo global, actuar de forma local.

Pensar críticamente.

- Saber ser: actitudes a trabajar en el aula en los distintos niveles educativos que desde la Geografía se pueden impulsar.
- Hacer: la renovación de los espacios de aprendizaje para que sean más sostenibles, lo que exige patrones de consumo cambiantes.”

¿Cómo relacionar las Tics al Desarrollo Sostenible?

‘Otro hecho importante es el contexto de la Web 2.0 que permite el crear, acceder, utilizar y compartir información y el conocimiento, para hacer que las personas, las comunidades y los pueblos puedan desarrollar su pleno potencial y mejorar la calidad de sus vidas de manera sostenible, esto ofrece una oportunidad para trabajar mejor y más profundamente todos los aspectos señalados a lo largo de estas páginas”’.

Páginas de desarrollo de la unidad

Lección
4**¿Qué desafíos debe enfrentar la población de Chile? (268 a la 275)**Tiempo estimado:
5 horas.**Propósito de la lección**

La lección propone que los y las estudiantes analicen las problemáticas asociadas a las regiones de Chile, mediante el procedimiento principal de construcción de gráficos de barras para evaluar la situación de la población en Chile y así responder la pregunta problematizadora de la unidad, mediante la elaboración de un atlas.

Orientaciones para el procedimiento

Para el trabajo del procedimiento de construcción de gráficos de barras sus estudiantes deberán contar con los siguientes materiales:

- Papel milimetrado.
- Regla.
- Lápices de colores.

Como actividad introductoria a la construcción de gráficos de barras, solicite al curso elaborar un gráfico con las proyecciones de población de Chile entre los años 2010 a 2020 que se muestran en la siguiente tabla.

Estructura de la población			
2010	2012	2015	2020
17 066 142	17 444 799	18 006 407	18 896 684

Adaptado de INE. *Proyecciones de población 2014*.

Inste a niños y niñas a trazar en un papel milimetrado los ejes Y y X. Para el eje Y situaremos la cantidad de habitantes en millones. Partiendo desde 0 a 20, de 5 en 5 millones. Luego, situaremos el eje X con los años que la tabla presenta, es decir, 2010, 2012, 2015 y 2020.

Ahora pregunte: ¿Qué variables utilizaremos en nuestro gráfico de barras? (Cantidad de habitantes y años).

Posteriormente, inste a los y las estudiantes a marcar con un punto las cifras de habitantes que se asocian a cada año. Comente que la utilización del papel milimetrado nos permite asignar a cada línea un valor y establecer las proporciones de acuerdo a la escala del eje Y. Tras esto, verifique que se hayan marcado correctamente las cantidades e indique que se dibujen las barras, a partir de la ubicación de los puntos.

Finalmente, comente que un gráfico necesita explicitar la información que guíe su lectura. Pregunte: ¿Qué información de referencia será necesaria para guiar la lectura del gráfico?, ¿dónde la escribirían?, ¿por qué?

Orientaciones didácticas

Recupero y exploro (página 268) utilice las preguntas que se ofrecen en esta sección con el fin de rescatar los aprendizajes previos de sus estudiantes. De igual forma, es recomendable que los inste a plantear una hipótesis a la pregunta principal de la lección (que sea registrada en sus cuadernos), para que al final de esta puedan validarla o descartarla, de acuerdo a sus aprendizajes.

Cabe señalar que recientemente se ha publicado el Informe de Desarrollo Humano de Chile 2015, que con un 0,822 sitúa al país en el primer lugar en América Latina, seguido por Cuba. A nivel mundial Chile queda en el lugar 41.

Para la resolución de los desafíos 1 y 2, invite al curso a visitar e indagar en los siguientes sitios web:

- PNUD Chile: www.desarrollohumano.cl
- PNUD: hdr.undp.org/es

Comente al curso que la infografía de las **páginas 270 y 271** posee información demográfica vital para la caracterización de Chile y la región en la que viven. Señale que el atlas de la región que elaboran debe contener tópicos como el número total de habitantes de la región y la densidad. Para obtener esta información consulte el *Compendio estadístico 2014* (<http://www.ine.cl>). Para facilitar su consulta, se presenta una tabla con esta información en el apartado información relevante en la **página 216** de esta Guía.

Si niños y niñas presentan dificultades para establecer el porcentaje de migrantes de la región en la que viven (actividad 3, *Estudio de caso*, **página 273**), instelos a investigar sobre qué colonias de inmigrantes se han establecido en la región a lo largo de su historia. Además, se recomienda aprovechar las preguntas 4 y 5 para trabajar las actitudes de “Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción [...]”, “Respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias [...]” y “Demostrar valoración por la vida en sociedad [...]” (Mineduc, 2013).

Aproveche el trabajo del apartado Redes y conectividad territorial para que cada grupo pueda caracterizar la situación de conectividad de la región en la que habitan. Para esto, ínstelos a ingresar los siguientes códigos en el sitio web <http://codigos.auladigital.cl>

- Sobre rutas terrestres y marítimas, carreteras y pasos fronterizos: GCS8P215a
- Servicio de Wifi gratuito del Gobierno de Chile: GCS8P215b
- Mapa ferroviario de Chile: GCS8P215c

Entre los tópicos de esta sección, solicite las principales carreteras de la región, los modos de transporte de carga y de pasajeros, el acceso a diferentes servicios de comunicación e información, y proyectos de conectividad, como por ejemplo nuevas rutas, vías ferroviarias, puentes, etc.

Sugerencias de evaluación

Con el fin de evaluar el procedimiento de análisis de datos estadísticos, utilice la siguiente pauta de cotejo.

Pauta de cotejo para evaluar el análisis de datos estadísticos		
Indicador	Sí	No
El gráfico tiene un título que informa el tema que presenta.		
Los ejes del gráfico de barras están correctamente ubicados y entregan la información pertinente para identificar sus variables.		
Las cifras de las barras están correctamente ubicadas respecto del eje vertical.		
El gráfico de barras explicita la fuente de sus datos.		

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Utilice las siguientes preguntas para ayudar a desarrollar el pensamiento metacognitivo de sus estudiantes:

- Para el procedimiento de construcción de gráficos de barras: ¿Qué habilidades de otras áreas –como matemática– utilizaste?, ¿qué dificultad(es) tuviste al construir gráficos de barras?, ¿cómo superaste esa(s) dificultad(es)?
- Para las **páginas 268 y 269**: ¿Qué hiciste para establecer una hipótesis a la pregunta de la lección?, ¿cuánto aprendiste?, ¿qué hiciste para analizar las tablas estadísticas?
- Para las **páginas 270 y 271**: ¿Qué dificultades tuviste para analizar la infografía?, ¿qué hiciste para superarlas?
- Para las **páginas 272 y 273**: ¿Qué pasos seguiste para analizar el tema de la migración en Chile?, ¿qué hiciste para responder las preguntas?
- Para las **páginas 274 y 275**: ¿Qué criterios utilizaste para evaluar la conectividad de la región en la que vives?, ¿cómo lograste determinar los desafíos de Chile en cuanto a la conectividad de sus regiones?

Indicaciones para la actividad complementaria

Con el fin de propiciar el análisis y evaluación de las problemáticas asociadas a las regiones de Chile, invite al curso a realizar la actividad complementaria que sigue. Se sugiere la aplicación de ella tras el trabajo de las **páginas 274 y 275**, como complemento al **Desafío 5**.

Entre los problemas de conectividad que puede tener la región están la carencia de medios de transporte de pasajeros y de carga, la inexistencia de carreteras o mal estado de ellas, la frecuencia insuficiente de transbordadores y aviones, etc. Para el caso de problemas de infraestructura, podemos encontrar falta u obsolescencia de puertos, aeródromos, hospitales, entre otros.

Información relevante

Con el fin de facilitar la consulta de información demográfica de las diferentes regiones de Chile, se ofrece una tabla con información del *Compendio Estadístico 2014* elaborado por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE).

Región	Número de habitantes	Densidad*	Tasa media de crecimiento anual*
Arica y Parinacota	177 843	13,9 hab/km ²	1,7 personas por cada 100 habitantes.
Tarapacá	343 315	7,8 hab/km ²	2,4 personas por cada 100 habitantes
Antofagasta	600 983	4,9 hab/km ²	1,5 personas por cada 100 habitantes
Atacama	288 671	4,1 hab/km ²	1,4 personas por cada 100 habitantes
Coquimbo	759 591	18,7 hab/km ²	1,6 personas por cada 100 habitantes
Valparaíso	1 832 379	110,3 hab/km ²	1 persona por cada 100 habitantes
Metropolitana	7 131 682	469,3 hab/km ²	1,2 personas por cada 100 habitantes
Libertador Bernardo O'Higgins	916 959	55,6 hab/km ²	0,9 personas por cada 100 habitantes
Maule	1 039 543	34,2 hab/km ²	0,7 personas por cada 100 habitantes
Biobío	2 086 637	56,7 hab/km ²	0,7 personas por cada 100 habitantes
La Araucanía	1 002 367	30,9 hab/km ²	0,6 personas por cada 100 habitantes
Los Ríos	383 722	21,8 hab/km ²	0,7 personas por cada 100 habitantes
Los Lagos	877 701	18,1 hab/km ²	1,2 personas por cada 100 habitantes
Aisén del General Carlos Ibáñez del Campo	108 938	1 hab/km ²	0,9 personas por cada 100 habitantes
Magallanes y la Antártica Chilena	160 673	0,1 hab/km ²	0,6 personas por cada 100 habitantes

*Según el *Compendio Estadístico 2014*, elaborado por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE).

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Objetivo de aprendizaje	Analizar y evaluar problemáticas asociadas a la región en Chile –como los grados de conexión y de aislamiento (considerando redes de transporte y comunicaciones, acceso a bienes, servicios e información, entre otros), índices demográficos y migración– y su impacto en diversos ámbitos (mercado laboral, servicios de salud, relación campo ciudad y centro periferia, entre otros).
Habilidades	Investigación, pensamiento crítico, comunicación.
Asignatura relacionada	Formación Ciudadana.

Investiga y completa la siguiente tabla de problemáticas que afectan a la región en la que vives.

Problemáticas que afectan a mi región	
Vivo en la región de	_____
¿Qué problemas de conectividad presenta la región?	_____ _____ _____
¿Qué problemas de infraestructura presenta la región?	_____ _____ _____
¿Cómo afectan esos problemas al crecimiento económico de la región donde vivo?	_____ _____ _____
¿Cómo solucionarían esos problemas que afectan a la región donde vivo?	_____ _____ _____

Con el fin de realizar una acabada caracterización de la población chilena estimada al 2014 y complementar la información de las **páginas 270 y 271** del Texto del estudiante, consulte el siguiente fragmento elaborado por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE).

Estadísticas de Población

“La población total de Chile estimada al 30 de junio de 2014 es de 17.819.054 habitantes. De estos, 8.819.725 son hombres y 8.999.329 son mujeres. En el 2013, la población estimada para el país fue de 17.631.579 personas. Para el año 2050 se estima que la población de Chile llegaría a 20.204.779 habitantes, de los cuales 9.904.861 serían hombres y 10.299.918 mujeres.

• Densidad

Al 30 de junio de 2014, la densidad de población de Chile alcanzó los 8,9 habitantes por kilómetro cuadrado. La región que concentró mayor cantidad de población del territorio nacional fue la Metropolitana con 7.228.581 habitantes, lo que representa el 40,6% del total del país. Esta misma región presenta además, la menor superficie del territorio nacional, razón por la que exhibe la mayor densidad de Chile (469,3 hab/km²).

• Adultos Mayores

La población de 60 años o más, estimada al 30 de junio de 2014, corresponde a 2.578.823 habitantes, donde las mujeres son 55,4% (1.428.411 personas) y los hombres 44,6% (1.150.412 personas). La Región Metropolitana cuenta con el mayor número de adultos mayores del país, correspondiente a 39,4%, seguida por Biobío con 12,3% y Valparaíso con 11,6%. [...]

• Nacidos vivos

En el año 2012, en Chile nacieron vivos 14 niñas(os) por cada mil habitantes. En siete regiones el número de nacimientos por mil personas fue superior al nacional: desde Arica y Parinacota hasta Coquimbo, Región Metropolitana y Aysén. Las restantes ocho regiones presentaron una natalidad inferior a la del país. Biobío y Los Ríos son las regiones con menor tasa (12,9) y Tarapacá la de mayor natalidad a nivel regional, con 18,3 por mil habitantes.

• Matrimonios

En cuanto a los matrimonios, en 2012 se celebraron 63.736 matrimonios en el país, es decir, 3,7 por cada mil habitantes. Hubo ocho regiones que presentaron una frecuencia de matrimonios inferior a la nacional: Atacama, Coquimbo, O'Higgins, Maule, La Araucanía, Los Ríos, Los Lagos y Aysén (esta última tuvo la más baja frecuencia de matrimonios por mil habitantes: 2,9 entre todas las regiones). Por otra parte, de las siete regiones que tuvieron una nupcialidad superior al país, Antofagasta destacó con la mayor tasa a nivel regional (4,7 matrimonios por cada mil personas).

• Defunciones generales

Respecto de las defunciones generales, en el año 2012 existen siete regiones con una tasa menor que el promedio nacional, presentando la región de Tarapacá la menor de todas (4,2). De las restantes ocho, la mayor tasa de mortalidad, en relación al país, está en la Región de Los Ríos, con 6,7 defunciones por mil habitantes.

• Defunciones fetales

En cuanto a las defunciones fetales, la región de menor tasa es Aysén, con 4,5 defunciones fetales por mil nacidos vivos y, la mayor, La Araucanía con un valor de 12,7. La tasa de mortalidad fetal nacional fue de 8,5”.

INE. (2014). *Compendio Estadístico 2014*. Instituto Nacional de Estadísticas. Chile.

Orientaciones didácticas

Una rueda de atributos es un esquema visual que posee un concepto clave en el centro y alrededor de él se ubican las características que lo definen. Para el caso de la presente unidad, nuestro concepto clave será la pregunta problematizadora, y alrededor de ella sus estudiantes deberán ubicar elementos que la respondan. Para tal efecto, inste a niños y niñas a seguir estos pasos:

- **Paso 1:** Definir el concepto clave. Como ya señalamos, ubicaremos la pregunta problematizadora en el centro de la rueda.
- **Paso 2:** Identificar las características principales que definen el concepto clave. En el caso de esta unidad, los y las estudiantes tendrán que identificar qué elementos abordados en las lecciones ayudan a responder la pregunta problematizadora.
- **Paso 3:** Construir la rueda de atributos con los elementos identificados en los pasos anteriores. Teniendo en cuenta que la pregunta problematizadora se ubica en el centro, los elementos deben colocarse en el sentido de avance de las manecillas del reloj. Un ejemplo es:



Dado que la rueda de atributos busca responder la pregunta problematizadora de la unidad, comente al curso que esta puede servir como un bosquejo para incluir la resolución de la pregunta en el atlas.

Complemente la pregunta e de la actividad 4 (**página 278**), instando a sus estudiantes a dar evidencias del grado de desarrollo que posee la región en la que viven, por ejemplo, señalando su índice de desarrollo humano, el desarrollo de proyectos de innovación en diferentes ámbitos o la conexión de la región con otras zonas del mundo, transformándose en puentes de comunicación.

Si niños y niñas presentan problemas para realizar la actividad 6 (**páginas 279 y 280**), guíe la realización de ella, preguntando: ¿Existe una relación entre la pobreza y el aislamiento crítico de comunas y pueblos?, ¿por qué?

Para cerrar esta instancia de evaluación de la unidad, en la **página 223** de esta Guía didáctica, se ofrece una pauta de autoevaluación, que puede fotocopiar, para que sus estudiantes puedan establecer los niveles de logro de sus aprendizajes a lo largo de esta unidad.

➤ PROYECTO FINAL: ELABORACIÓN DE UN ATLAS

Si consideró que los grupos trabajaran en la elaboración del atlas realizando diferentes secciones al final de cada lección, invítelos a juntarlas y construir el atlas. Puede que la presentación de estas secciones no sea la mejor, por lo que en ese caso, los grupos tendrán que elaborarlas nuevamente, considerando el trabajo realizado.

Una vez finalizada la elaboración del atlas, pida a los grupos que completen la tabla de la actividad 7 de la sección **Integro y aplico (página 280)**.

Si lo estima conveniente, al momento de entregar los atlas, solicite a cada grupo que lo presenten brevemente, con el fin de tener una primera mirada de su estructura y su respuesta a la pregunta problematizadora.

Finalmente, para la evaluación del atlas, se recomienda utilizar la rúbrica de evaluación que se ofrece en la **página 222** de esta Guía. Recuerde que es necesario presentar previamente al curso los criterios que se evaluarán. El mejor momento para realizar esto es en la presentación del proyecto, al inicio de la unidad.

Sugerencias de evaluación

Con el fin de que sus estudiantes tengan conciencia de la importancia del trabajo en equipo, ínstelos a autoevaluar su contribución al grupo para elaborar el atlas.

Escala de apreciación para autoevaluar el trabajo en equipo			
Criterio	Siempre	A veces	Nunca
Realicé las actividades para la elaboración del atlas que me fueron asignadas.			
Escuché y consideré las críticas constructivas de mis compañeros(as) sobre mi trabajo para mejorarlo.			
Ayudé a otros compañeros(as) de mi grupo que presentaron dificultades para realizar su tarea.			

Recursos digitales complementarios

Complemente las actividades de la sección **Integro y aplico**. Aproveche el recurso digital, que ofrece diversas actividades sobre los contenidos abordados en las lecciones 3 y 4 de la presente unidad.

Considere que deberá contar con la cantidad de computadores necesarios para que los y las estudiantes puedan trabajar en el recurso digital complementario, ya sea en forma individual o en parejas.

Es aconsejable leer el documento informativo que acompaña al recurso digital complementario, con el fin de obtener mayor información sobre las características, aplicación y evaluación de las actividades propuestas en este instrumento.

Indicaciones para el desarrollo metacognitivo

Continúe desarrollando el pensamiento metacognitivo de sus estudiantes, considerando las actividades de la sección **Evalúo mi aprendizaje** (página 281).

Para responder las preguntas de la actividad 2, a, b y c se deben contrastar las respuestas iniciales **Me preparo para aprender** (páginas 238 y 239), así como también analizar el trabajo para responder la pregunta problematizadora de la unidad.

Para profundizar sobre el aprendizaje del espacio, es preciso entender por qué necesitamos aprender sobre él. El siguiente fragmento entrega luces sobre esta compleja labor, justificando esta

tarea en el marco de nuestra experiencia con el espacio.

Por qué necesitamos aprender a pensar el espacio

“[...] Los esquemas espaciales que cada individuo va conformando a lo largo de su vida son de naturaleza compleja y más aún actualmente. La vida en nuestro mundo hace que el espacio al que accedemos cotidianamente nos implique una espacialidad diferencial y una representación muy compleja, multiesférica del espacio. Actualmente las personas nos desplazamos cotidianamente por el espacio a mucha velocidad, de una manera directa para ir del lugar en el que vivimos, a donde trabajamos, a la residencia del fin de semana, a la casa de unos amigos... Pero también nos desplazamos no directamente por espacios muy diversos a partir de las noticias de televisión, las comunicaciones por ordenador, la radio, o bien el mismo teléfono que nos permite vencer distancias de miles de kilómetros en pocos segundos. Pero estas vivencias espaciales conforman una manera de pensar el espacio con graves discontinuidades [...].

Creemos que los objetivos educativos en torno al espacio se deberían dirigir a ayudar a saber resolver problemas espaciales en este mundo de múltiples esferas espaciales. Los contextos o esferas espaciales pueden ser muy diversos pero básicamente podemos distinguir:

- Contextos espaciales ligados a los desplazamientos físicos. Pensar el espacio supone, en estos contextos, resolver problemas de orientación, tomar decisiones sobre itinerarios, saber leer un mapa de carreteras, un esquema topológico del metro. En definitiva, aprender a pensar el espacio que vivimos.
- Conceptos espaciales vinculados a la comprensión de las redes espaciales de las que formamos parte, que tienen diferentes características, diferentes escalas, como es el caso de las redes de carácter eminentemente administrativo (el Municipio, la Comarca, la Comunidad Autónoma, el Estado...), las redes como área de influencia económica...

- Contextos espaciales relacionados con el procesamiento de la información de los medios de comunicación. Son los pequeños retales del espacio ‘virtual’ donde los conceptos geopolíticos son muy abundantes y reflejan ‘teorías explicativas’ y nos plantean, además de dudas conceptuales, dilemas morales. El mundo Norte-Sur, la Unión Europea, la ex Yugoslavia, las pruebas atómicas de Mururoa, la globalización... Pensar el espacio en este contexto implica aplicar un proceso riguroso de análisis, de racionalidad, que es lo que en definitiva podemos pretender ayudar a construir a partir de nuestras clases de ciencias sociales, en las que hemos de proporcionar modelos de este tipo de análisis.

Entendemos que la función de la instrucción en torno al espacio es acercar las representaciones científicas que sirvan para comprender el mundo actual desde estos tres conceptos básicos a las representaciones personales, intuitivas de nuestros alumnos y facilitar el aprendizaje significativo y funcional, de manera que las representaciones espaciales de los alumnos sean más complejas, precisas, críticas y sirvan a cada individuo para actuar de forma eficaz y creativa en su sociedad [...].

Como contenido escolar, desde las ciencias sociales, al espacio se le ha de reconocer una dimensión conceptual, que entendemos compuesta por aquellos saberes científicos, eminentemente de naturaleza geográfica, que ayudarán al alumno a saber integrar las diferentes esferas espaciales para saber pensar el espacio. También es necesario reconocerle un carácter procedimental, en el que las habilidades cartográficas se han de apoyar en un lenguaje cartográfico interpretativo, intencional y crítico. Y sin duda, los esquemas espaciales también tienen un componente actitudinal. El espacio no es algo a observar, sino que la experiencia escolar sobre el espacio debe servir para que el sujeto se considere un actor del espacio, un sujeto que toma decisiones espaciales que tienen una repercusión social”.

Trepas, Cristófol y Comes, Pilar. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*. España: Editorial ICE.

Instrumentos de evaluación para el proyecto final

Para la evaluación del atlas, considere la siguiente rúbrica de evaluación. En este instrumento se explicitan diferentes criterios destinados a evaluar la estructuración, secciones, recursos y presentación del atlas que cada grupo elaboró. Considere presentar y explicar a los grupos todos los criterios que se evaluarán.

Rúbrica de evaluación para evaluar elaboración y presentación de un atlas			
Criterio	No logrado	Medianamente logrado	Logrado
Estructura del atlas	La actividad no se realiza o el atlas no presenta una estructura clara (ausencia de portada, contraportada, nombres de secciones, entre otros).	Si bien se presentan claramente las secciones del atlas, no existe un índice que detalle su estructura.	El atlas presenta una estructura clara, detallada en un índice; además, posee una portada y contraportada y cada sección tiene su nombre claramente destacado.
Recursos de información del atlas	Las secciones del atlas se estructuran sobre la base de texto, sin utilizar imágenes, gráficos y mapas, etc.	Las secciones del atlas se estructuran sobre la base de texto e imágenes y no presentan recursos como gráficos, mapas, etc.	Las secciones del atlas se estructuran sobre la base de diferentes recursos, como textos, gráficos, fotografías, mapas, entre otros.
Mapas presentes en el atlas	No se presentan mapas o estos no muestran la información que declaran representar.	Si bien se presentan mapas como parte del atlas, hasta dos de ellos no muestran lo que declaran representar.	Se presentan diferentes mapas en las secciones del atlas y todos ellos muestran lo que declaran representar.
Respuesta a la pregunta problematizadora de la unidad	No se responde la pregunta problematizadora en ninguna sección del atlas.	Si bien se responde la pregunta problematizadora, esta respuesta no manifiesta los criterios que se utilizan para definir una región.	Se responde correctamente la pregunta problematizadora, señalando los criterios que se utilizan para definir una región.
Características de la región que se presentan en el atlas	No se presentan las características físicas, políticas ni culturales de la región en el atlas.	La caracterización de la región en las secciones del atlas es incompleta, pues solo se presentan rasgos físicos, políticos o culturales de ella.	La caracterización de la región en el atlas es completa y acabada, y señala los principales aspectos físicos, políticos y culturales de ella.
Presentación del atlas*	El grupo no presenta el atlas que elaboró.	Si bien el grupo presenta el atlas, no detalla las secciones que contiene o no explicita su respuesta a la pregunta problematizadora de la unidad.	El grupo presenta la estructura del atlas, así como también su respuesta a la pregunta problematizadora.

*Solo si se decide realizar esta actividad, previa a la entrega del atlas.

Autoevaluación de la unidad

Revisa tu trabajo realizado en la unidad 5 junto a tu profesor o profesora y establece tu nivel de logro.

Indicador	Logrado	Medianamente logrado	Por lograr
Habilidades de pensamiento temporal y espacial			
Identifiqué elementos de continuidad y cambio en la división político-administrativa de Chile.			
Analice diferentes representaciones cartográficas, como por ejemplo, mapas.			
Elaboré representaciones cartográficas, tales como mapas.			
Habilidades de análisis y trabajo con fuentes			
Analice fuentes primarias.			
Analice fuentes secundarias.			
Analice fuentes iconográficas.			
Analice fuentes de información estadística.			
Investigué sobre las ventajas comparativas que posee la región en la que vivo.			
Habilidades de pensamiento crítico			
Identifiqué los ámbitos en los que se desenvuelve la geografía.			
Analice patrones humanos y físicos de América y Chile.			
Analice diversas dimensiones geográficas de Chile, como el desarrollo económico y el desarrollo sustentable.			
Analice problemáticas asociadas a las regiones de Chile.			
Analice y reflexioné en torno a la migración en Chile.			
Habilidades de comunicación			
Elaboré gráficos de barras para comunicar información estadística.			
Participé de instancias en las que di mi opinión o respuesta frente a una pregunta, como un debate, una exposición, entre otras.			
Comuniqué la respuesta a la pregunta principal de la unidad: ¿qué criterios se utilizan para definir una región? mediante la creación de un atlas.			

I. Realiza las actividades en tu cuaderno.

1. Analiza la Zona Austral en cuanto a su conectividad.
2. ¿Qué tipo de clima y paisaje presenta tu región?
3. ¿Qué tendencia muestra la siguiente tabla respecto de la tasa de fecundidad en Chile?

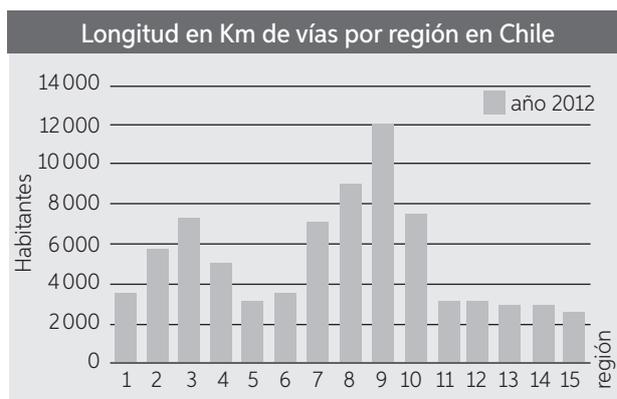
Años	Número de hijos promedio
1950-55	4,95
1960-65	5,44
1970-75	3,63
1980-85	2,67
1990-95	2,55
2000-05	2,00
2010-15	1,94
2020-25	1,85

INE. (2008). *Población y sociedad. Aspectos demográficos.*

II. Lee atentamente las siguientes preguntas y marca la alternativa correcta.

1. ¿Cuál de las siguientes opciones demuestra que una región puede ser parte de otra región?
 - A. La Región de Tarapacá forma parte del Norte Grande.
 - B. La Zona Austral forma parte de la Región de Aysén.
 - C. La Zona Sur y la Zona Austral involucran el mismo territorio.
 - D. La Región Metropolitana involucra a la Región de Valparaíso.
2. El Norte Chico es una región que se caracteriza por la actividad agrícola y minera. Destacan los cultivos de olivos y frutas como uvas, los que se ven beneficiados por las condiciones climáticas y geográficas. ¿A qué tipo de región corresponde esta caracterización del Norte Chico?
 - A. Natural.
 - B. Cultural formal.
 - C. Cultural funcional.
 - D. Político-administrativa.

Observa el gráfico. Luego responde las preguntas 3 y 4.



3. En relación a la longitud de la red vial nacional, ¿qué afirmación es correcta?
 - A. La región con menos kilómetros de caminos es la de O'Higgins (VI).
 - B. El Norte Grande posee la mayor cantidad de kilómetros de caminos.
 - C. Las regiones australes (XI y XII) poseen menos kilómetros de caminos.
 - D. La Araucanía (IX) posee menos kilómetros de caminos que Los Lagos (X).
4. ¿Qué regiones son las que presentan la mayor y la menor cantidad de kilómetros de vías?
 - A. Las regiones IX y XV (La Araucanía y Arica y Parícuta).
 - B. Las regiones IX y X (La Araucanía y Los Lagos).
 - C. Las regiones IX y IV (La Araucanía y Coquimbo).
 - D. Las regiones I y XIV (Tarapacá y Los Ríos).



Atlas escolar IGM-SM, 2015.

Observa el mapa. Luego, responde las preguntas 5 y 6.

5. ¿Qué región natural de Chile está representada por el número 5?
 - A. Norte Grande.
 - B. Zona Central.
 - C. Zona Sur.
 - D. Zona Austral.
6. ¿Cuáles son las ventajas comparativas de las regiones de la zona número 1?
 - A. Ventajas pesquero-agrícolas.
 - B. Ventajas minero-ganaderas.
 - C. Ventajas agro-industriales.
 - D. Ventajas pesquero-mineras.

7. Lee la siguiente noticia:

“La desaceleración del crecimiento en Chile y, principalmente, la adopción de un nuevo modelo menos dirigido a la inversión intensiva en infraestructura y más enfocada en el estímulo al consumo interno, permiten prever problemas para importantes exportadores de materias primas como Brasil, Chile, Colombia y Perú”.

EFE. (2014). “Chile cae al octavo lugar en índice de clima de negocios en América Latina y se ubica en zona ‘desfavorable’”. Recuperado de <https://www.df.cl/noticias/economia-y-politica/macro/chile-cae-al-octavo-lugaren-indice-de-clima-de-negocios-en-america-latina-y-seubica-en-zona-desfavorable/2014-05-14/102117.html>

¿Con cuál de las siguientes opciones se relaciona la noticia?

- A. El desarrollo humano de Chile.
- B. El desarrollo sustentable de Chile.
- C. La producción de recursos naturales de Chile.
- D. La relación de Chile con los mercados internacionales.

Guía didáctica

Banco de preguntas

- I.
 1. Considere como respuesta correcta aquellas que señalen la gran disgregación de la Zona Austral.
 2. La respuesta dependerá de la región en la que habiten sus estudiantes.
 3. Un sostenido descenso en la tasa de fecundidad a partir de 1960.
- II.
 1. A
 2. A
 3. C
 4. A
 5. D
 6. D
 7. D

Actividades complementarias

Página 202

- a. América anglosajona.
- b. Estados Unidos y Canadá y diversos países cercanos a sus costas, como Barbados, Bahamas, entre otros.
- c. Considere como respuestas correctas aquellas que analicen y discutan acerca de las condiciones comunes que asocian a los países involucrados en esta región cultural, tales como historia en común, características lingüísticas, organización política y fundamentalmente su proyección como polo de desarrollo económico, socio cultural y político en un contexto global.

Páginas 206 y 207

- a y b. Dentro de la temática de la regionalización en Chile se pretende la incorporación del concepto “desarrollo regional” como una problemática compleja e inserta en las políticas gubernamentales de planificación y administración del territorio.
- c. Se incita con ello la atención hacia las necesidades más propias de la zona atendiendo posibles beneficios y/o perjuicios de la medida.

Página 212

Se integra el análisis al contexto general acerca de las condiciones económico-administrativas del territorio nacional, dimensionando en ello las posibilidades de desarrollo actuales del país. Se busca la asimilación de lo anterior con la distribución de recursos existentes a lo largo del territorio, dividido este en macrozonas geográficas que evidencian, a su vez, las perspectivas de desarrollo que ofrecen las características naturales de cada zona. Se induce al contraste acerca de las características que

hacen diferente la disponibilidad de recursos en cada zona y se propone también un cuestionamiento de los y las estudiantes acerca de las posibilidades reales de desarrollo regional y general de Chile en el contexto de una economía globalizada.

Texto del estudiante

Páginas 234 y 235

Para empezar

1. Diversidad cultural y geográfica.
2. Se observan características comunes para regiones del norte y sur.
5. Conceptos claves: características comunes, ubicación.

Páginas 236 y 237

Exploro mis conocimientos

1. Paisaje urbano con la cordillera al fondo, ambiente natural templado, Zona de Central de Chile, depresión intermedia. Paisaje con mucho árboles, un río y casas, ambiente natural frondoso, Zona Sur de Chile, clima lluvioso. Paisaje sin habitantes, lago, cordillera, ambiente desértico de altura, Zona Norte Grande.
2. Conceptos claves: desierto, glaciares, sabana africana, clima continental, islas, ríos y montañas.

Páginas 240 y 241

Desafío 1

- a. Doc. 1: elemento natural: Tierra. Doc. 2: elemento natural: vegetación y elemento humano: viviendas. Doc. 3: elemento natural: piedras y elemento humano: tubo. Doc.4: elemento natural: ríos y elemento humano: extracción de materias primas.
- b. Conceptos claves: explotación, adaptación, utilización.
- c. Recíproca, influencia mutua.

Desafío 2

- a. Región del Maule, recursos económicos.
- b. Simbolizan los diversos recursos y actividades presentes en la región.
- c. Hidrografía, recursos y actividades económicas de la región.
- d. Investigación medio ambiental o económica.

Páginas 242 y 243

Desafío 3

- a. Doc. 1: realidad relacional. Doc. 2: relación unidireccional del ser humano hacia la naturaleza y con sus semejantes. Doc. 3: soporte del sistema de relaciones humanas. Todos se complementan ya que se refieren a los elementos naturales y a los sociales relacionados entre sí.

- b. Conceptos claves: relación ser humano-medio, interacción.
- c. El Doc. 5 y Doc. 7 son espacio geográfico. El Doc. 4 no porque se visualiza solo la atmósfera de la Tierra desde el espacio. Sí lo sería si se considerara la superficie del planeta.
- d. Aspecto visible o forma la expresión territorial del espacio geográfico.

Páginas 244 y 245

Desafío 4

- a. Parte de un todo, según una división hecha con un criterio de diferenciación común para todas.
- b. Posee una homogeneidad de condiciones geográficas y ecológicas.
- d. Clima tropical.
- e. Depende del criterio que clasifique las regiones.

Desafío 5

- a. Mapa climático, indica las regiones climáticas del mundo, otorgando un color determinado a cada clima.
- b. Climas del mundo.

Páginas 246 y 247

Desafío 6

- a. Variedad de religiones e idiomas.
- b. Discriminación, intolerancia.
- c. Porque son producto de la cultura de la humanidad, son patrimonio inmaterial.
- d. Desaparición de lenguas por influencias externas. La pérdida de parte de la cultura de un pueblo determinado.

Analizo mapas y concluyo

- a. Ambos mapas son del mundo y cada uno representa una característica de él: religiones y lenguas.
- b. Doc. 1: las religiones del mundo; Doc. 2: los idiomas que se hablan en el mundo.
- d. Características comunes de un grupo o cultura, o elementos físicos o naturales de un lugar determinado.

Páginas 248 y 249

Desafío 1

- a. Doc. 1: vegetación de baja altura; Doc. 2: mucha vegetación y un río. Doc. 3: la nieve en el árbol.
- b. Hay climas áridos y secos en Estados Unidos, México, Chile, Perú y Argentina; los climas tropicales abundan en el Caribe y el Amazonas; los climas fríos los tenemos en el extremo norte y sur del continente; clima de montaña a lo largo de las Rocosas y en los Andes.

- c. Doc. 5: tropical por la abundancia de vegetación y humedad. Doc.6: fría por el hielo y el oso polar.

Páginas 250 y 251

Desafío 3

- a. Regiones colonizadas del XVIII e idiomas oficiales; América del Norte, Central y del Sur. En el Doc. 1 los colores simbolizan los países colonizadores de los territorios delimitados y la administración de la época, mientras que el Doc. 2 los colores simbolizan los idiomas oficiales en el territorio americano además de nombrar cada país e isla.
- b. Hay influencia del idioma de los países colonizadores a los territorios colonizados.
- c. Sí, mientras el criterio de clasificación de las regiones identifique una característica asimilada o adquirida en algún momento de su historia.
- d. Se representaría más diversidad de idiomas y la distribución de la población con respecto de la lengua.

Páginas 252 y 253

Desafío 5

- a. Relieve, clima, hidrografía y ecosistemas.
- b. En cierta medida porque las regiones naturales al tomar en cuenta más variables son divisiones más generales.
- c. Culturales en la medida que es el ser humano el que genera la producción, aunque esta está determinada por los recursos naturales.
- e. Depende de los criterios que estén definiendo de cada región.

Páginas 254 y 255

Desafío 6

- a. Expresiones religiosas, como la Fiesta de la Virgen de Andacollo o la procesión de la Virgen del Carmen; comida típica, el curanto; hombre tocando instrumento mapuche; escultura que representa la tradición campesina.
- b. Sus relieves, su larga extensión por América del Sur y sus pueblos originarios, en especial lo aguerrido del pueblo mapuche, que permitió el sincretismo cultural, identidad nacional.
- c. Conceptos claves: concentración, urbano, cultura.

Páginas 256 y 257

Analizo continuidad y cambio en la división regional de Chile

1. Para generar una mejor gestión administrativa del país.
2. La permanencia de la mayoría de las provincias.
3. Que existen más regiones político-administrativas.

Páginas 258 y 259**Desafío 1**

- Región de Aysén y Región de Arica y Parinacota.
- En que el PIB de la Región Metropolitana sea de un 48,4 %.
- Desigual y centralizada.

Desafío 2

- Doc. 1: Ámbito económico, tema sobre el PIB por región, escala en millones de pesos, período 2013, espacio Regiones de Chile. La Región Metropolitana presenta el PIB más alto (casi 62 mil millones aprox.), mientras que Aysén y Arica y Parinacota el más bajo (no superan los 800 millones), la Región de Valparaíso es el segundo PIB más alto (11 mil millones aprox.) y la Región Biobío (9 mil millones aprox.). Las demás regiones van desde 1 mil millones hasta no superar los 6 mil millones. Doc. 2: ámbito económico, información presentada con porcentajes, año 2011, muestra el PIB alcanzado por zona natural en cada rama de la producción económica de Chile y nos muestra un total, la RM concentra el 48,4% del PIB siendo la minería y la pesca sus porcentajes más bajos, que a diferencia de las demás zonas naturales dónde estos índices son los más altos, minería en el norte y pesca en el sur.
- El norte concentra el PIB de minería, el sur la pesca, la zona central lo silvoagropecuario y electricidad, gas y agua, mientras que la RM que concentra el 48,4% del total y sus ramas más altas están en la industria manufacturera, servicios financieros y empresariales, transporte y telecomunicaciones, comercio, restaurantes y hoteles, servicios personales, servicios de vivienda y administración pública.
- Minería, industria y servicios financieros, porque concentran mayor capital.

Páginas 260 y 261**Desafío 3**

- Sí porque la actividad económica está directamente relacionada con los recursos naturales y la propia clasificación de las regiones a considerado estas características como criterio de para definir su administración.
- Actividades del sector económico primario, extracción de materias primas.
- Es clave ya que Chile produce principalmente materias primas.
- La Región Metropolitana por ser la capital del país y concentrar la mayor cantidad de población.

Páginas 264 y 265**Debate sobre**

- Equilibrio entre medio ambiente y crecimiento económico.
- Doc.1: el desarrollo económico de una generación no puede comprometer el de la venidera; Doc. 2: el desarrollo sustentable además de proteger al medio ambiente a la larga consigue un mayor crecimiento económico; Doc. 3: vivir en un medio ambiente libre de contaminación es un derecho de las personas; Doc. 4: el diálogo comprometido entre una empresa y la comunidad debe ser parte de su gestión tanto como lo es la financiera; Doc. 5: las naciones deben crear políticas públicas que fomenten la sustentabilidad y sostenibilidad.
- Desarrollo económico, cuidado del ambiente y las personas.

Páginas 266 y 267**Desafío 4**

- Influyen directamente puesto que nuestra economía se basa en la exportación.
- La minería y la industria por sus mayores exportaciones.
- Generan mayor crecimiento económico.
- Doc. 2: el desarrollo integral implica igualdad, sustentabilidad y felicidad. Doc. 3: mejorar la cantidad y calidad de infraestructura y equilibrar la distribución del ingreso. Doc. 4: nuevas y más oportunidades de empleo.
- El crecimiento no implica calidad, el desarrollo sí.

Análisis de datos estadísticos y conclusión

- Ámbito económico, tema exportaciones totales en un año por sector económico, desde el 2005 al 2013, escala en millones de dólares, espacio Chile. La minería es la que exporta más millones de dólares mientras que el sector silvícola es el que menos lo hace.

Páginas 268 y 269**Desafío 1**

- En aumento. Durante 2010 y 2012 se mantuvo.
- El presente se ve con conformismo en el 2008, pues lo comparan con el pasado, pero al proyectarse hay temor, mientras que en 2012 la sociedad ya se muestra más crítica de su presente.

Desafío 2

- Estados Unidos y Noruega, son países desarrollados.
- Chile en comparación con Argentina está mejor y en comparación con Estados Unidos peor.
- Argentina, recientes crisis económicas.

Páginas 270 y 271

Desafío 3

- a. La mayor cantidad de población tiene entre 20 y 29 años; la mayoría de la población vive en el sector urbano; las mujeres viven más que los hombres; hubo una considerable baja en la tasa de fecundidad a partir de la década del setenta desde entonces un constante descenso.
- b. La situación de la distribución territorial de la población en Chile es altamente centralizada en la capital, lo que presenta el desafío de potenciar las provincias, el empleo y la calidad de vida.
- c. Perú, por ser un país vecino y donde muchos de ellos emigran en busca de mejoras salariales.

Páginas 272 y 273

Estudio el caso de la migración en Chile

1. Expectativas de una mejor calidad de vida.
4. Aumenta la diversidad y el intercambio cultural.

Páginas 274 y 275

Desafío 5

- a. La zona urbana tiene mayor acceso a Internet que las zonas rurales; tiene zonas en aislamiento.
- b. Conceptos claves: regiones naturales, regiones administrativas.

Páginas 276 a 281

Integro y aplico

2. a. Problemas: exacerbado centralismo, tanto en la toma de decisiones como en la distribución de los recursos y limitaciones del modelo de clasificación actual de las regiones. Desafíos: mayor autonomía de las regiones y descentralización. e. Características comunes en un mismo espacio.
3. a. Descentralizar el poder y mejorar la gestión. b. 10 años. Se crearon dos nuevas regiones: Arica y Parinacota y Los Ríos. c. Conceptos claves: accesibilidad, servicios básicos, conectividad, administración regional.
4. a. Mejoras en la calidad de vida. b. Desarrollo que abarca todos los aspectos de la vida de las personas, mientras que el económico hace referencia principalmente al empleo. c. Doc. 1: Desarrollo como calidad de vida en el sector rural. Doc. 2: Desarrollo en analogía a la clasificación mundial de “país desarrollado”, apelando principalmente a su carácter económico. Doc. 3: Generando estímulos, como mayor autonomía y las condiciones propicias para una autogestión de las regiones permitiría su mejor desarrollo, el Doc. 2: busca reformar la educación pero en función de un desarrollo económico, no porque en sí misma signifique un desarrollo como mejora de la calidad de vida como se

plantea en el Doc. 1. d. Satisfacción material y cultural, desarrollo económico y social, sustentabilidad.

5. a. Culturales, puesto que las clasifica según su nivel de crecimiento y el PIB. b. Las del norte crecen más por la actividad minera y las otras, por ser relativamente nuevas, es de esperar que estén en proceso de crecimiento. c. Directamente, pues son los recursos naturales los elementos principales que definen la actividad económica de una región. d. Conceptos claves: desarrollo social, cultural, económico.
6. a. Pobreza y aislamiento. b. El desarrollo económico de cada región, la generación de empleos y centralización urbana del comercio, La Araucanía y la Región del Bío-bío. d. Conceptos claves: acceso a servicios básicos, desarrollo cultural, recreación, calidad de vida.

Recursos digitales complementarios

Las respuestas a las actividades de los recursos digitales complementarios las encontrará en el documento informativo de cada RDC en la sección Apoyo al docente.

Didáctica de la Historia, Geografía y las Ciencias Sociales

- Bieber, L. (2005). *Regionalismo y federalismo: Aspectos históricos y desafíos actuales en México, Alemania y otros países europeos*. México D.F: El colegio de México.
- Campanario, J. (2000). "El desarrollo de la metacognición en el aprendizaje de las ciencias: estrategias para el profesor y actividades orientadas al alumno". *Enseñanza de las Ciencias*, N° 18 (3), 369-380.
- Elder, L. y Paul, R. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales*. Estados Unidos: Foundation for Critical Thinking.
- García-Huidobro, V. (2004). *Pedagogía teatral: metodología activa en el aula*. Santiago: Ediciones Universidad Católica.
- González, Henríquez, P. (2009). "El aprendizaje de la empatía histórica en educación secundaria. Análisis y proyecciones de una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del conflicto y la convivencia en la Edad Media. En Ávila, R M. y Attozzi, I. (2009). *La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "estrategia de Lisboa"*. Italia: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Hernández, X. (2007). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. España: Grao.
- Hernández, X. y Feliú, M. (2011). *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. España: Grao.
- Mineduc. (2013). *Bases Curriculares 2013 Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Chile.
- Montenegro, J. (2011). *La utilización didáctica del museo: hacia una educación integral*. España: Pressas Universitarias de Zaragoza.
- Osandón, L. y Jiménez, M. (2000). *Estudio y comprensión de la sociedad, NB3 a NB6. Material de apoyo didáctico para docentes*. Chile: Mineduc.
- Pàges, J. (1999). La enseñanza del tiempo histórico: una propuesta para superar viejos problemas. En García Santa María, T. (1999). *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué*. España: Diada S.L.
- Pàges, J. (2005). "La comparación en la enseñanza de la historia". En *La historia enseñada* n° 9-10, años 2005-2006.
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*. España: Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Sánchez, R. (2004). *Enseñar a investigar: una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: Plaza y Valdés.
- Sanz, Gloria. (2005). *Comunicación efectiva en el aula: Técnicas de expresión oral para docentes*. España: Grao.
- Trepát, C. (2006). *Procedimientos en historia: Un punto de vista didáctico*. España: Grao.
- Trepát, C. y Comes, P. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. España: Editorial ICE.

General

- Báez Osorio, M. (2011). *Reflexiones: el juntismo hispanoamericano y el ideal republicano de los criollos. Historia y Memoria*, vol. 2.
- Corazón, R. (2004). *Kant y la Ilustración*. España: Ediciones Rialp.
- DK. (2011). *El libro de la filosofía*. Santiago: Cosar
- Mackenney, R. (2007). *La Europa del siglo XVI. Expansión y conflicto*. Madrid: Akal.
- Marías, J. (1992). *Cristianismo y cultura en Europa: memoria, conciencia y proyecto*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Mínguez, V. (1995). "La imagen de la mujer americana en el arte y en la emblemática novohispana: los espejos región". *Asparkia* 5 pp. 25-36.
- Mota, C. y López, A. (2009). *Historia de Brasil. Una interpretación*. España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Perdices de Blas, L. (Ed). (2004). *Historia del pensamiento económico*. España: Síntesis.
- Pérez, Ruy. (2012). *La revolución científica*. Fondo de cultura económica. México.
- Pérgolis, J. (2002). *La plaza: el centro de la ciudad*. Colombia: Stoa Libris Ediciones.
- Péronnet, M. (1990). *El siglo XVI*. España: Akal.
- Rehbein, A. (2001). "Martín Lutero en la historiografía católica y en la Iglesia católica actual". *Teología y vida*. v. 42, n. 3.
- Sagredo, R. (2014). *Historia mínima de Chile*. México: El Colegio de México.
- Swislocki, M. (1993). "Romancero y comedia lopesca: formación de una conciencia histórica en la España áurea". En García Martín, M. (Ed). (1993). *Estado actual de los estudios sobre el Siglo de Oro*, España: Ediciones Universidad

- <http://clio.rediris.es>
- <http://cvc.cervantes.es>
- <http://historia.uchile.cl>
- <http://historiapolitica.bcn.cl>
- <http://www.artehistoria.com>
- <http://www.auroradechile.cl>
- <http://www.cartoeduca.cl>
- <http://www.curriculumlineamineduc.cl>
- <http://www.educarchile.cl>
- <http://www.encuentro.gov.ar>
- <http://www.grao.com>
- <http://www.guiadelmundo.org.uy>
- <http://www.historiasiglo20.org>
- <http://www.icarito.cl>
- <http://www.igm.cl>
- <http://www.mav.cl>
- <http://www.memoriachilena.cl>
- <http://www.migeografia.cl>
- <http://www.portaldearte.cl>
- <http://www.profesorenlinea.cl>
- <http://www.un.org/es>
- <http://www.wdl.org>
- <http://www.yoestudio.cl/>

Bibliografía sugerida CRA

A continuación, se presentan algunas de las lecturas sugeridas por el Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA) para los y las estudiantes de 8° básico en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

- Aldunate, C. et al. (2011). *Nueva historia de Chile. Desde los orígenes hasta nuestros días*. Santiago: Zig-Zag.
- Aróstegui, J. et al. (2008). *Historia del mundo contemporáneo*. Barcelona: Vicens Vives.
- Bernand, C. (1995). *Descubrimiento, conquista y colonización de América a quinientos años*. México: FCE.
- Bennassar, B. (2003). *La Europa del Renacimiento*. Madrid: Anaya.
- Bernand, C. (1995). *Descubrimiento, conquista y colonización de América a quinientos años*. México: FCE.
- Brewer, D. (2005). *100 cosas que debes saber sobre inventos*. México: Signo.
- Clarke, P. (2006). *Líneas del tiempo: fechas históricas del mundo*. Bogotá: Panamericana.
- Gefen, K. (2003). *Marco Polo, viajero del Oriente*. México: La Vasija.
- Glasman, G. & Lotersztain, I. (2006). *Los libros no fueron siempre así*. Buenos Aires: lamiqué.
- Hart Davis, A. (2009). *Ciencia*. Santiago: Cosar.

Para profundizar en torno a los diferentes temas tratados en las unidades del Texto del estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° básico, consulte las siguientes obras.

Unidad 1. Edad Moderna: ¿Qué transformaciones dan origen al mundo moderno?

- Briggs, A. y Burke, P. (2002). *De Gutenberg a internet: una historia social de los medios de comunicación*. Madrid: Taurus.
- Burke, P. (1999). *El renacimiento*. Barcelona: Crítica.
- Clavería, C. y Kraye, J. (Eds.). (1998). *Introducción al humanismo renacentista*. Madrid: Cambridge University Press.
- Febvre, L. (1988). *Erasmus, la contrarreforma y el espíritu moderno*. Buenos Aires: Orbis.
- Krebs, R. (1979). *La monarquía absoluta en Europa: El desarrollo del Estado moderno en los siglos XVI, XVII y XVIII*. Santiago: Universitaria.
- Lutz, H. (1992). *Reforma y contrarreforma*. Madrid: Alianza.
- Mauro, F. (1976). *Europa en el siglo XVI*. Barcelona: Labor.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Saitta, A. (1989). *Guía crítica a la historia moderna*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Smith, A. (1986). *La riqueza de las naciones*. Costa Rica: Universidad Autónoma de Centroamérica.
- Vasari, G. (1998 [1568]). *Vida de los más excelentes pintores, escultores y arquitectos*. Madrid: Tecnos.
- Wallerstein, I. (1979). *El moderno sistema mundial*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Weber, M. (1994). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península.

Unidad 2. Los españoles llegan a América: ¿encuentro, enfrentamiento o descubrimiento?

- Cook, N. (2005). *La conquista biológica: las enfermedades en el Nuevo Mundo, 1492-1650*. Madrid: Siglo XXI.
- Herm, G. (1966). *América conquista Europa: el Nuevo Mundo influye sobre el Viejo*. Barcelona: Noguer.
- Mires, F. (2006). *La colonización de las almas: misión y conquista en hispanoamérica*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria.
- O'Gorman, E. (2003). *La invención de América*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sanfuentes, O. (2008). *Develando el Nuevo Mundo: imágenes de un proceso*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Thomas, H. (2004). *El Imperio español: de Colón a Magallanes*. Buenos Aires: Planeta.
- Todorov, T. (2008). *La conquista de América: el problema del otro*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Varón Gabai, R. (1996). *La ilusión del poder: apogeo y decadencia de los Pizarro en la conquista del Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, Instituto Francés de Estudios Andinos.
- Vidart, D. (1996). *Los muertos y sus sombras: cinco siglos de América*. Bogotá: Nueva América.

Unidad 3 ¿Somos herederos del mundo colonial?

- Cardoso, C. (1984). *Historia económica de América Latina*. Barcelona: Crítica.
- Carmagnani, M. (2001). *Los mecanismos de la vida económica en una sociedad colonial: Chile 1680-1830*. Santiago: Dibam.
- Larraín, J. (2001). *Identidad chilena*. Santiago: Lom.
- Romano, R. (2004). *Mecanismo y elementos del sistema económico colonial americano: siglos XVI-XVIII*. México: Colegio de México.
- Romero, J. (2001). *Latinoamérica: las ciudades y las ideas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Stuenkel, A. y Fernandois, J. (2011). *Historia de las mujeres en Chile*. Santiago: Taurus.
- Toman, R. (2007). *El Barroco*. Madrid: Ullmann.

Unidad 4 Ilustración, revolución e independencia: ¿cambio de edad histórica?

- Amunátegui, D. (1936). *La emancipación de hispanoamérica*. Santiago: Universidad de Chile.
- Guerra, F. X. (1993). *Modernidad e independencias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lynch, J. (1989). *Las revoluciones hispanoamericanas: 1808-1826*. Barcelona: Ariel.
- Mornet, D. (1988). *El pensamiento francés en el siglo XVIII: el trasfondo intelectual de la Revolución francesa*. Madrid: Encuentro.
- Palacios, G. (2009). *La nación y su historia: independencias, relato historiográfico y debates sobre la nación: América Latina, siglo XIX*. México: Colegio de México.
- Reichardt, R. (2002). *La Revolución francesa y la cultura democrática: la sangre de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Vovelle, M. (1981). *Introducción a la historia de la Revolución francesa*. Barcelona: Crítica.

Unidad 5 ¿Qué criterios se utilizan para definir una región?

- Capel, H. (2012). *Filosofía y ciencia en la geografía contemporánea: una introducción a la geografía*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Delgado Mahecha, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- González, M. (1995). "La región en el pensamiento geográfico". En *Contextos*, N° 25-26.
- ONU (2015). *Desarrollo humano en Chile 2015. Los tiempos de la politización*. Santiago: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Quiroga, R. (2007). *Indicadores ambientales y de desarrollo sostenible: avances y perspectivas para América Latina y el Caribe*. Santiago: Naciones Unidas.
- Rodríguez Lestegás, F. (2000). *La actividad humana y el espacio geográfico*. Madrid: Síntesis.
- Sánchez, A. y Morales, R. (2000). *Las regiones de Chile*. Santiago: Universitaria.
- Subercaseaux, B. (1998). *Chile o una loca geografía*. Santiago: Universitaria.
- Von Baer, H. (2008). *Capital humano avanzado para fortalecer la innovación y el desarrollo de las regiones de Chile. Documento de Trabajo*. Temuco: Instituto de Desarrollo local y Regional, IDER, Universidad de La Frontera.
- Zamudio, O. (2001). *Chile: historia de la división político administrativa, 1810-2000*. Santiago: Instituto Nacional de Estadísticas.

II. Realiza las siguientes actividades.

- a. Redacta un breve escrito sobre la importancia de las ciudades en el período colonial. Utiliza los siguientes conceptos.

ciudad colonial

administración

plaza de armas

establecimiento permanente

plano de damero

espacio de tensión

catedral

gobierno central

- b. Describe las principales características de la hacienda colonial.

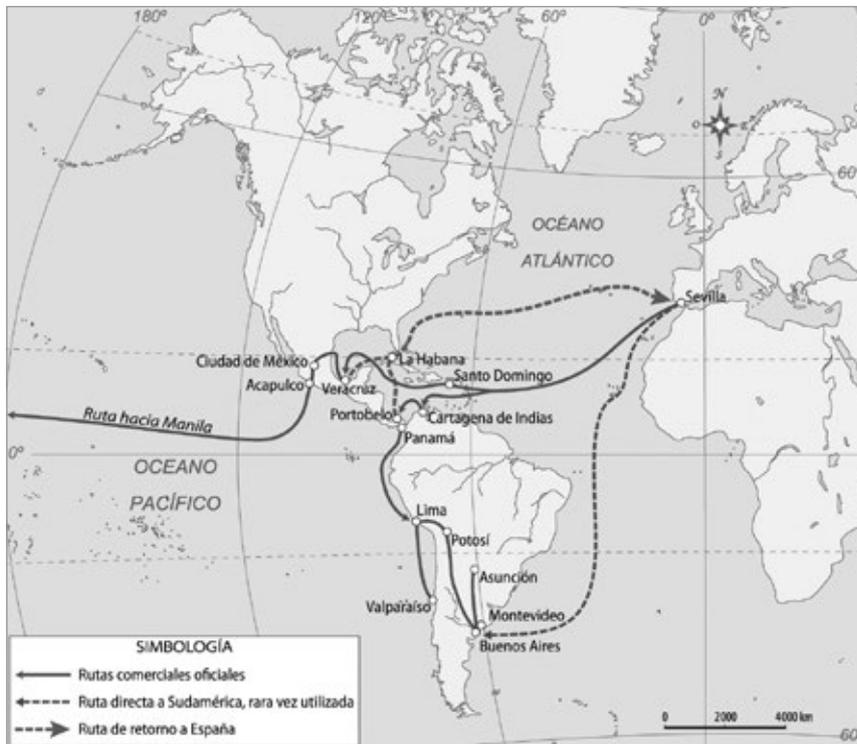


III. Relaciona los conceptos de la columna A con su correspondiente definición en la columna B.

Columna A	Columna B
1 Mercedes de tierras	<input type="checkbox"/> Acuerdo celebrado entre la Corona y el capitán.
2 Capitulación	<input type="checkbox"/> Documento papal que separó las posesiones atlánticas.
3 Portulano	<input type="checkbox"/> Documento jurídico que regulaba el trabajo indígena.
4 Bula Intercaetera	<input type="checkbox"/> Proceso étnico-cultural producido entre nativos y europeos.
5 Tasas	<input type="checkbox"/> Instrumento de navegación que representaba las costas.
6 Sincretismo	<input type="checkbox"/> Concesiones dadas a soldados en el proceso de conquista de América.
7 Mestizaje	<input type="checkbox"/> Creación cultural nueva a partir de dos tradiciones distintas.

IV. Observa el mapa y responde las preguntas.

Archivo editorial



a. ¿Qué características del comercio colonial se desprenden del mapa? Describe dos.

b. ¿Consideras que el comercio colonial impuesto por los españoles beneficiaba a América?, ¿por qué?

Material fotocopiable

I.

- a. Considere como respuestas correctas aquellas que señalen elementos como el debilitamiento del sistema feudal, la unificación de los territorios, la creación de una burocracia estatal y de los ejércitos profesionales.
- b. Verifique que las respuestas a esta pregunta consideren elementos como acumulación de riquezas a partir del comercio de materias primas (importadas) y manufacturas (exportadas).
- c. La mayor parte de los europeos que viajaron a América eran villanos o hidalgos, es decir, hombres de extracción social humilde. Sus motivaciones y expectativas se relacionaron con la búsqueda de riquezas y la obtención de tierras o títulos nobiliarios que les permitieran ascender socialmente.
- d. Al establecerse definitivamente en América, muchos abandonaron el perfil de soldado de hueste y se transformaron en vecinos de ciudades y encomenderos, obteniendo tierras, indígenas a su servicio y ascendiendo a la cúspide de la estructura social americana.

II.

- a. La ciudad colonial era un asentamiento permanente y la principal forma de dominio español. Siguiendo la estructura de damero, en el centro se establecía la plaza de armas, el principal espacio público: un espacio de tensión entre el poder de la Corona y las élites criollas. A su alrededor se encontraban las instituciones de administración gubernativa y la catedral. La ciudad era clave para la administración y el gobierno central.
- b. Inquilinaje: compuesto por trabajadores permanentes de la hacienda. Se trataba de personas que a cambio del arrendamiento de una pequeña fracción de la hacienda, realizaban labores al interior de esta. Peonaje: grupo de trabajadores esporádicos, se mantenían en una relación de deuda con el hacendado y recibían bienes a cambio de trabajo. Actividades económicas: agricultura, ganadería y labores artesanales. Jerarquía: encabezada por el hacendado, seguido de capataces, inquilinos y peones.

III.

El orden numérico de los términos pareados de arriba hacia abajo es 2, 4, 5, 7, 3, 1, 6.

IV.

- a. Lo favoreció, ya que permitió el enriquecimiento de los Estados y además el apoyo de la burguesía para financiar la construcción de grandes ciudades.
- b. No es un cambio radical en todos los ámbitos, ya que en algunos Estados se mantiene la religión católica y también en el ámbito social se mantienen los estamentos, aunque con una pequeña movilidad gracias a la riqueza de la burguesía.

V.

- a. El monopolio de las rutas comerciales que iban del puerto de Cádiz a Portobello. Si había rutas oficiales, también había rutas no oficiales, esto demuestra la existencia de piratas y corsarios, así como el contrabando, incluyéndose en las características del comercio.
- b. Verifique que las respuestas indiquen que el comercio colonial beneficiaba principalmente a España, pues el precio de la manufactura es siempre más alto que el de la materia prima, debido al valor que agrega el trabajo, por lo que el intercambio no es igualitario.

De acuerdo a lo aprendido en las unidades 4 y 5, realiza las siguientes actividades.

I. Completa la siguiente tabla de conceptos, escribiendo con tus palabras la definición de cada uno de ellos.

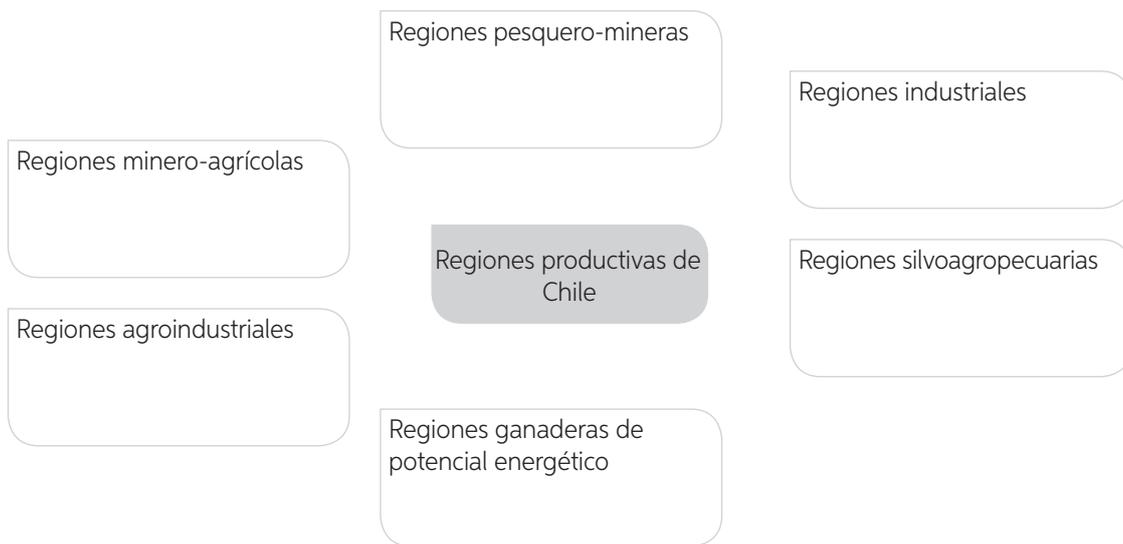
Conceptos	Definición
Soberanía popular	
Independencia	
República	
Derechos humanos	
Constitución	
Separación de poderes	

II. Redacta un texto sobre los orígenes y consecuencias de los procesos revolucionarios en América en el que uses los conceptos que definiste en la tabla.

III. Lee y analiza la siguiente tabla de definiciones y escribe el nombre del concepto al que se asocia cada definición.

Conceptos	Definición
	Espacio geográfico determinado por las relaciones de poder y por límites no siempre precisos, en el cual se interrelacionan fenómenos políticos y geográficos.
	La distribución de este tipo de regiones depende de múltiples factores físicos, como el relieve, el clima, las aguas, la vegetación y la fauna.
	En él vive el ser humano y ambos se afectan mutuamente.
	Este espacio se define por el sentido de pertenencia o rechazo que tienen las personas que conviven en él.
	Este espacio estudia a partir de las relaciones que establece el ser humano con los elementos que componen el planeta Tierra.

IV. Lee y analiza el siguiente esquema. Luego, complétalo de acuerdo a las características de cada región productiva del país.



V. Relaciona los personajes de la columna A con la descripción correcta en la columna B.

Columna A

Columna B

- | | | |
|-----------------------|--------------------------|--|
| 1. Fernando VII | <input type="checkbox"/> | Gran rebelión en Perú. |
| 2. Simón Bolívar | <input type="checkbox"/> | Primer emperador de los franceses. |
| 3. Tupac Amaru II | <input type="checkbox"/> | Revolucionario americano, fundador de la Gran Colombia. |
| 4. Napoleón Bonaparte | <input type="checkbox"/> | Último monarca español de la dinastía Habsburgo. |
| 5. Carlos III | <input type="checkbox"/> | Rey de España desconocido por las cortes y juntas de las colonias. |
| 6. José Bonaparte | <input type="checkbox"/> | Rey de España e impulsor de las reformas borbónicas. |
| 7. Carlos II | <input type="checkbox"/> | Último rey de España que tuvo el control de las colonias americanas. |

VI. Responde las siguientes preguntas.

a. ¿Por qué la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano sigue siendo un hecho tan significativo para las sociedades?

b. ¿Qué cambios tan trascendentales provocó la Revolución francesa que fue considerada por los historiadores como un hecho digno de poner fin a una época e iniciar otra?

I.

Soberanía popular: el poder que reside sobre el pueblo, el cual lo cede a los gobernantes.

Derechos humanos: condición inalienable que adquieren todos los seres humanos al nacer.

Independencia: desvinculación política de la colonia respecto de su metrópoli.

Constitución: documento fundacional de un Estado-nación, en él se establecen los principios y lineamientos de derechos y deberes de la población.

República: sistema de gobierno caracterizado por la división de los poderes del Estado.

Separación de poderes: distribución de las funciones del Estado en diferentes instituciones que representan los poderes legislativo, judicial y ejecutivo.

II.

Verifique que en las respuestas de sus estudiantes la presencia de ideas como que la Declaración de los Derechos Humanos y la Revolución francesa y norteamericana detonaron un amplio cuestionamiento del sistema colonial en América, culminando en la búsqueda de la independencia. Se intentan construir repúblicas y redactar constituciones propias, provenientes de la soberanía popular y que velaran por los derechos humanos a través de la separación de los poderes de Estado.

III.

Los conceptos asociados a las definiciones son los siguientes:

Territorio: espacio geográfico determinado por las relaciones de poder y por límites no siempre precisos, en el cual se interrelacionan fenómenos políticos y geográficos.

Región natural: la distribución de este tipo de regiones depende de múltiples factores físicos, como el relieve, el clima, las aguas, la vegetación y la fauna.

Medio ambiente: en él vive el ser humano y ambos se afectan mutuamente.

Lugar: este espacio se define por el sentido de pertenencia o rechazo que tienen las personas que conviven en él.

Ecosistema: este espacio estudia a partir de las relaciones que establece el ser humano con los elementos que componen el planeta Tierra.

IV.

Las características de cada una de las regiones productivas de Chile son:

Regiones pesquero-minera: la minería ocupa una posición fundamental, especialmente la extracción de cobre y otros minerales. Asimismo, la actividad pesquera industrial, destinada a la producción de harina de pescado, tiene gran relevancia. Ellas son las regiones de Arica y Paríacota, Tarapacá y Antofagasta.

Regiones industriales: en ellas destaca el desarrollo técnico y ámbitos como el textil, el calzado, la electrónica y la siderurgia. Ellas son las regiones de Valparaíso, Metropolitana y del Biobío.

Regiones silvoagropecuarias: concentran la producción ganadera y agrícola más importante del país, específicamente de bovinos, trigo, cereales y legumbres. Además, constituyen un espacio relevante en la producción forestal a nivel nacional. Ellas son las regiones de La Araucanía, Los Ríos y Los Lagos.

Regiones ganaderas de potencial energético: se concentran en la producción ganadera, principalmente de ovinos. Poseen, además, un gran potencial energético, debido a la presencia de petróleo y a las posibilidades de generar energía hidroeléctrica. Ellas son las regiones de Aisén del General Carlos Ibáñez del Campo y de Magallanes y la Antártica Chilena.

Regiones agroindustriales: Destaca la producción agrícola y la elaboración de bienes con base en ella, como los productos lácteos, las conservas, los vinos, el arroz y el aceite. Ellas son las regiones del Libertador Bernardo O'Higgins y del Maule.

Regiones minero-agrícolas: concentran el mayor volumen de la producción mineral de hierro del país. La actividad agrícola se desarrolla aprovechando el relieve formado por los valles del territorio. Ellas son las regiones de Atacama y Coquimbo.

V.

El orden numérico de los términos pareados de arriba hacia abajo es 3, 4, 2, 5, 6, 7, 1.

VI.

a. Porque fue la primera vez que una sociedad establece derechos fundamentales, reconociendo la igualdad y libertad de todos los hombres. Es el primer paso para la Declaración de Derechos Humanos de 1948.

b. Se trata de un acontecimiento que provoca cambios drásticos en lo político, lo social y lo cultural. Marca el fin del Antiguo Régimen, por primera vez se reconocen los derechos de las personas y, además, influye en los procesos de independencia que con posterioridad se desarrollarían en América.

ISBN 978-956-349-946-9



9 789563 499469



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

EDICIÓN ESPECIAL PARA EL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
PROHIBIDA SU COMERCIALIZACIÓN

