

Programa de Estudio
3° o 4° medio
Formación Diferenciada
Historia, Geografía y Ciencias
Sociales

**Comprensión Histórica del
Presente**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE CHILE



v
e
r
s
i
ó
n
-
w
e
b



**ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y
ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN.
ESTAS ACTIVIDADES ESTÁN
ORGANIZADAS EN 4 UNIDADES,
CADA UNIDAD TIENE CUATRO
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJES Y
UNA ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN.**

Querida comunidad educativa:

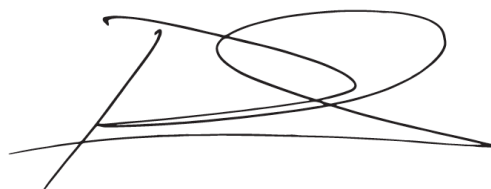
Me es grato saludarles y dirigirme a ustedes para poner en sus manos los Programas de Estudio de las 46 asignaturas del currículum ajustado a las nuevas Bases Curriculares de 3° y 4° año de enseñanza media (Decreto Supremo N°193 de 2019), que inició su vigencia el presente año para 3° medio y el año 2021 para 4° medio, o simultáneamente en ambos niveles si el colegio así lo decidió.

El presente año ha sido particularmente difícil por la situación mundial de pandemia por Coronavirus y el Ministerio de Educación no ha descansado en su afán de entregar herramientas de apoyo para que los estudiantes de Chile se conviertan en ciudadanos que desarrollen la empatía y el respeto, la autonomía y la proactividad, la capacidad para perseverar en torno a metas y, especialmente, la responsabilidad por las propias acciones y decisiones con conciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.

Estos Programas de Estudio han sido elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación y presentan una propuesta pedagógica y didáctica que apoya el proceso de gestión de los establecimientos educacionales, además de ser una invitación a las comunidades educativas para enfrentar el desafío de preparación, estudio y compromiso con la vocación formadora y con las expectativas de aprendizaje que pueden lograr nuestros estudiantes.

Nos sentimos orgullosos de poner a disposición de los jóvenes de Chile un currículum acorde a los tiempos actuales y que permitirá formar personas integrales y ciudadanos autónomos, críticos y responsables, que desarrollen las habilidades necesarias para seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas y que estarán preparados para ser un aporte a la sociedad.

Les saluda cordialmente,



Raúl Figueroa S.
Ministro de Educación

Programa de Estudio Compresión Histórica del Presente 3° y 4° medio

Aprobado por Decreto Exento N°496 del 15 de junio de 2020.

Equipo de Desarrollo Curricular
Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación 2021

IMPORTANTE

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| PRESENTACIÓN..... | 7 |
| NOCIONES BÁSICAS..... | 8 |
| CONSIDERACIONES GENERALES..... | 13 |
| ORIENTACIONES PARA PLANIFICAR | 18 |
| ORIENTACIONES PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES..... | 19 |
| ESTRUCTURA DEL PROGRAMA..... | 21 |
| COMPRENSIÓN HISTÓRICA DEL PRESENTE | 23 |
| PROPÓSITOS FORMATIVOS | 23 |
| ENFOQUE DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES | 24 |
| ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE | 27 |
| VISIÓN GLOBAL DEL AÑO | 32 |
| UNIDAD 1: PRESENTE Y CONOCIMIENTO HISTÓRICO: LA HISTORIA RECIENTE Y SUS PRINCIPALES PROCESOS | 37 |
| ACTIVIDAD 1: ¿QUÉ ES Y PARA QUÉ ESTUDIAMOS LA HISTORIA RECIENTE?..... | 38 |
| ACTIVIDAD 2: INDAGACIÓN SOBRE CAMBIOS CULTURALES DEL PASADO RECIENTE..... | 46 |
| ACTIVIDAD 3: ANÁLISIS DE PROCESOS POLÍTICOS Y DE DEMOCRATIZACIÓN EN LA HISTORIA RECIENTE | 51 |
| ACTIVIDAD 4: ANÁLISIS DE CAMBIOS SOCIALES EN LA HISTORIA RECIENTE: DE LO LOCAL A LO GLOBAL | 57 |
| ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN | 62 |
| UNIDAD 2: SUJETOS HISTÓRICOS EN LA DEMOCRATIZACIÓN DE CHILE DURANTE SU HISTORIA RECIENTE | 65 |
| ACTIVIDAD 1: ¿QUIÉNES PROTAGONIZAN LA HISTORIA? | 67 |
| ACTIVIDAD 2: RELACIONANDO SUJETOS HISTÓRICOS Y CAMBIOS CULTURALES EN LA HISTORIA RECIENTE DE CHILE ... | 80 |
| ACTIVIDAD 3: INVESTIGACIÓN SOBRE LOS SUJETOS HISTÓRICOS EN LAS TRANSFORMACIONES SOCIALES Y ECONÓMICAS DE LA HISTORIA RECIENTE DE CHILE | 102 |
| ACTIVIDAD 4: INVESTIGACIÓN SOBRE SUJETOS HISTÓRICOS EN PROCESOS POLÍTICOS DE LA HISTORIA RECIENTE DE CHILE..... | 110 |
| ACTIVIDAD EVALUACIÓN | 117 |
| UNIDAD 3: PROBLEMATIZANDO LOS CAMBIOS Y CONTINUIDADES EN LA HISTORIA DE LA VIDA COTIDIANA | 122 |
| ACTIVIDAD 1: ¿CÓMO SE HACEN LAS PREGUNTAS EN HISTORIA? | 124 |
| ACTIVIDAD 2: ANÁLISIS SOBRE TRANSFORMACIONES EN LA FORMA DE VIDA DE LAS PERSONAS | 132 |
| ACTIVIDAD 3: EXPLICANDO RELACIONES ENTRE MEMORIA, PATRIMONIO E HISTORIA RECIENTE..... | 141 |
| ACTIVIDAD 4: ANÁLISIS DE CAMBIOS Y CONTINUIDADES EN LAS IDENTIDADES Y LAS TRANSFORMACIONES EN LA VIDA COTIDIANA..... | 149 |
| ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN | 155 |

| | |
|--|-----|
| UNIDAD 4: CONSTRUYENDO HISTORIA RECIENTE PARA CONTRIBUIR A NUESTRA COMUNIDAD | 161 |
| ACTIVIDAD 1: ANÁLISIS DE FUENTES VISUALES PARA ESTUDIO DE LA HISTORIA RECIENTE | 163 |
| ACTIVIDAD 2: INVESTIGACIÓN: APORTANDO A MI COMUNIDAD DESDE SU HISTORIA | 167 |
| ACTIVIDAD 3: CONSTRUYENDO HISTORIA LOCAL | 172 |
| ACTIVIDAD 4: CONFORMACIÓN DE UN ARCHIVO LOCAL PARA EL MEJORAMIENTO DE MI COMUNIDAD | 177 |
| ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN | 182 |
| PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS | 185 |
| PROYECTO: FERIA COMUNITARIA: VOCES DE NUESTRA IDENTIDAD | 189 |
| PROYECTO: “PLAYLIST: CHILE Y AMÉRICA LATINA. 1960- 2020” | 195 |
| GLOSARIO | 199 |
| BIBLIOGRAFÍA | 202 |
| ANEXO | 220 |

Presentación

Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños que se espera que todos los estudiantes logren en cada asignatura, módulo y nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.

Las Bases Curriculares son flexibles para adaptarse a las diversas realidades educativas que se derivan de los distintos contextos sociales, económicos, territoriales y religiosos de nuestro país. Estas múltiples realidades dan origen a diferentes aproximaciones curriculares, didácticas, metodológicas y organizacionales, que se expresan en el desarrollo de distintos proyectos educativos, todos válidos mientras permitan el logro de los Objetivos de Aprendizaje. En este contexto, las Bases Curriculares constituyen el referente base para los establecimientos que deseen elaborar programas propios, y por lo tanto, no corresponde que estas prescriban didácticas específicas que limiten la diversidad de enfoques educacionales que pueden expresarse en los establecimientos de nuestro país.

Para aquellos establecimientos que no han optado por programas propios, el Ministerio de Educación suministra estos Programas de Estudio con el fin de facilitar una óptima implementación de las Bases Curriculares. Estos programas constituyen un complemento totalmente coherente y alineado con las Bases Curriculares y una herramienta para apoyar a los docentes en el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Los Programas de Estudio proponen al profesor una organización de los Objetivos de Aprendizaje con relación al tiempo disponible dentro del año escolar, y constituyen una orientación acerca de cómo secuenciar los objetivos y cómo combinarlos para darles una comprensión profunda y transversal. Se trata de una estimación aproximada y de carácter indicativo que puede ser adaptada por los docentes, de acuerdo a la realidad de sus estudiantes y de su establecimiento.

Asimismo, para facilitar al profesor su quehacer en el aula, se sugiere un conjunto de indicadores de evaluación que dan cuenta de los diversos desempeños de comprensión que demuestran que un alumno ha aprendido en profundidad, transitando desde lo más elemental hasta lo más complejo, y que aluden a los procesos cognitivos de orden superior, las comprensiones profundas o las habilidades que se busca desarrollar transversalmente.

Junto con ello, se proporcionan orientaciones didácticas para cada disciplina y una gama amplia y flexible de actividades de aprendizaje y de evaluación, que pueden utilizarse como base para nuevas actividades acordes con las diversas realidades de los establecimientos educacionales. Estas actividades se enmarcan en un modelo pedagógico cuyo enfoque es el de la comprensión profunda y significativa, lo que implica establecer posibles conexiones al interior de cada disciplina y también con otras áreas del conocimiento, con el propósito de facilitar el aprendizaje.

Estas actividades de aprendizaje y de evaluación se enriquecen con sugerencias al docente, recomendaciones de recursos didácticos complementarios y bibliografía para profesores y estudiantes.

En síntesis, se entregan estos Programas de Estudio a los establecimientos educacionales como un apoyo para llevar a cabo su labor de enseñanza.

Nociones básicas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE COMO INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

Los Objetivos de Aprendizaje definen para cada asignatura o módulo los aprendizajes terminales esperables para cada semestre o año escolar. Se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que han sido seleccionados considerando que entreguen a los estudiantes las herramientas necesarias para su desarrollo integral, que les faciliten una comprensión profunda del mundo que habitan, y que despierten en ellos el interés por continuar estudios superiores y desarrollar sus planes de vida y proyectos personales.

En la formulación de los Objetivos de Aprendizaje se relacionan habilidades, conocimientos y actitudes y, por medio de ellos, se pretende plasmar de manera clara y precisa cuáles son los aprendizajes esenciales que el alumno debe lograr. Se conforma así un currículum centrado en el aprendizaje, que declara explícitamente cuál es el foco del quehacer educativo. Se busca que los estudiantes pongan en juego estos conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar diversos desafíos, tanto en el contexto de la sala de clases como en la vida cotidiana.

CONOCIMIENTOS

Los conocimientos de las asignaturas y módulos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones que enriquecen la comprensión de los alumnos sobre los fenómenos que les toca enfrentar. Les permiten relacionarse con el entorno, utilizando nociones complejas y profundas que complementan el saber que han generado por medio del sentido común y la experiencia cotidiana. Se busca que sean esenciales, fundamentales para que los estudiantes construyan nuevos aprendizajes y de alto interés para ellos. Se deben desarrollar de manera integrada con las habilidades, porque son una condición para el progreso de estas y para lograr la comprensión profunda.

HABILIDADES Y ACTITUDES PARA EL SIGLO XXI

La existencia y el uso de la tecnología en el mundo global, multicultural y en constante cambio, ha determinado nuevos modos de acceso al conocimiento, de aplicación de los aprendizajes y de participación en la sociedad. Estas necesidades exigen competencias particulares, identificadas internacionalmente como Habilidades para el siglo XXI.¹

Las habilidades para el siglo XXI presentan como foco formativo central la formación integral de los estudiantes dando continuidad a los objetivos de aprendizaje transversales de 1° básico a 2° medio. Como estos, son transversales a todas las asignaturas, y al ser transferibles a otros contextos, se convierten en un aprendizaje para la vida. Se presentan organizadas en torno a cuatro ámbitos: maneras de pensar, maneras de trabajar, herramientas para trabajar y herramientas para vivir en el mundo.

¹ El conjunto de habilidades seleccionadas para integrar el currículum de 3° y 4° medio corresponden a una adaptación de distintos modelos (Binkley et al., 2012; Fadel et al., 2016).

MANERAS DE PENSAR

Desarrollo de la creatividad y la innovación

Las personas que aprenden a ser creativas poseen habilidades de pensamiento divergente, producción de ideas, fluidez, flexibilidad y originalidad. El pensamiento creativo implica abrirse a diferentes ideas, perspectivas y puntos de vista, ya sea en la exploración personal o en el trabajo en equipo. La enseñanza para la creatividad implica asumir que el pensamiento creativo puede desarrollarse en todas las instancias de aprendizaje y en varios niveles: imitación, variación, combinación, transformación y creación original. Por ello, es importante que los docentes consideren que, para lograr la creación original, es necesario haber desarrollado varias habilidades y que la creatividad también puede enseñarse mediante actividades más acotadas según los diferentes niveles (Fadel et al, 2016).

Desarrollo del pensamiento crítico

Cuando aprendemos a pensar críticamente, podemos discriminar entre informaciones, declaraciones o argumentos, evaluando su contenido, pertinencia, validez y verosimilitud. El pensamiento crítico permite cuestionar la información, tomar decisiones y emitir juicios, como asimismo reflexionar críticamente acerca de diferentes puntos de vista, tanto de los propios como de los demás, ya sea para defenderlos o contradecirlos sobre la base de evidencias. Contribuye así, además, a la autorreflexión y corrección de errores, y favorece la capacidad de estar abierto a los cambios y de tomar decisiones razonadas. El principal desafío en la enseñanza del pensamiento crítico es la aplicación exitosa de estas habilidades en contextos diferentes de aquellos en que fueron aprendidas (Fadel et al, 2016).

Desarrollo de la metacognición

El pensamiento metacognitivo se relaciona al concepto de “aprender a aprender”. Se refiere a ser consciente del propio aprendizaje y de los procesos para lograrlo, lo que permite autogestionarlo con autonomía, adaptabilidad y flexibilidad. El proceso de pensar acerca del pensar involucra la reflexión propia sobre la posición actual, fijar los objetivos a futuro, diseñar acciones y estrategias potenciales, monitorear el proceso de aprendizaje y evaluar los resultados. Incluye tanto el conocimiento que se tiene sobre uno mismo como estudiante o pensador, como los factores que influyen en el rendimiento. La reflexión acerca del propio aprendizaje favorece su comunicación, por una parte, y la toma de conciencia de las propias capacidades y debilidades, por otra. Desde esta perspectiva, desarrolla la autoestima, la disciplina, la capacidad de perseverar y la tolerancia a la frustración.

Desarrollo de Actitudes

- Pensar con perseverancia y proactividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas.
- Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.
- Pensar con consciencia, reconociendo que los errores ofrecen oportunidades para el aprendizaje.
- Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.
- Pensar con reflexión propia y autonomía para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar.
- Pensar con consciencia de que los aprendizajes se desarrollan a lo largo de la vida y enriquecen la experiencia.
- Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

MANERAS DE TRABAJAR

Desarrollo de la comunicación

Aprender a comunicarse ya sea de manera escrita, oral o multimodal, requiere generar estrategias y herramientas que se adecuen a diversas situaciones, propósitos y contextos socioculturales, con el fin de transmitir lo que se desea de manera clara y efectiva. La comunicación permite desarrollar la empatía, la autoconfianza, la valoración de la interculturalidad, así como la adaptabilidad, la creatividad y el rechazo a la discriminación.

Desarrollo de la colaboración

La colaboración entre personas con diferentes habilidades y perspectivas faculta al grupo para tomar mejores decisiones que las que se tomarían individualmente, permite analizar la realidad desde más ángulos y producir obras más complejas y más completas. Además, el trabajo colaborativo entre pares determina nuevas formas de aprender y de evaluarse a sí mismo y a los demás, lo que permite visibilizar los modos en que se aprende; esto conlleva nuevas maneras de relacionarse en torno al aprendizaje.

La colaboración implica, a su vez, actitudes clave para el aprendizaje en el siglo XXI, como la responsabilidad, la perseverancia, la apertura de mente hacia lo distinto, la aceptación y valoración de las diferencias, la autoestima, la tolerancia a la frustración, el liderazgo y la empatía.

Desarrollo de Actitudes

- Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.
- Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes.
- Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.
- Trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.

HERRAMIENTAS PARA TRABAJAR

Desarrollo de la alfabetización digital

Aprender a utilizar la tecnología como herramienta de trabajo implica dominar las posibilidades que ofrece y darle un uso creativo e innovador. La alfabetización digital apunta a la resolución de problemas en el marco de la cultura digital que caracteriza al siglo XXI, aprovechando las herramientas que nos dan la programación, el pensamiento computacional, la robótica e internet, entre otros, para crear contenidos digitales, informarnos y vincularnos con los demás. Promueve la autonomía y el trabajo en equipo, la creatividad, la participación en redes de diversa índole, la motivación por ampliar los propios intereses y horizontes culturales, e implica el uso responsable de la tecnología considerando la ciberseguridad y el autocuidado.

Desarrollo del uso de la información

Usar bien la información se refiere a la eficacia y eficiencia en la búsqueda, el acceso, el procesamiento, la evaluación crítica, el uso creativo y ético, así como la comunicación de la información por medio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Implica formular preguntas, indagar y generar estrategias para seleccionar, organizar y comunicar la información. Tiene siempre en cuenta, además, tanto los aspectos éticos y legales que la regulan como el respeto a los demás y a su privacidad.

Desarrollo de Actitudes

- Aprovechar las herramientas disponibles para aprender y resolver problemas.
- Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.
- Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.
- Actuar responsablemente al gestionar el tiempo para llevar a cabo eficazmente los proyectos personales, académicos y laborales.
- Actuar de acuerdo con los principios de la ética en el uso de la información y de la tecnología, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas.

MANERAS DE VIVIR EN EL MUNDO

Desarrollo de la ciudadanía local y global

La ciudadanía se refiere a la participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, global, cultural, económica y medioambiental, entre otras dimensiones. La conciencia de ser ciudadano promueve el sentido de pertenencia y la valoración y el ejercicio de los principios democráticos, y también supone asumir sus responsabilidades como ciudadano local y global. En este sentido, ejercitar el respeto a los demás, a su privacidad y a las diferencias valóricas, religiosas y étnicas cobra gran relevancia; se relaciona directamente con una actitud empática, de mentalidad abierta y de adaptabilidad.

Desarrollo de proyecto de vida y carrera

La construcción y consolidación de un proyecto de vida y de una carrera, oficio u ocupación, requiere conocerse a sí mismo, establecer metas, crear estrategias para conseguirlas, desarrollar la autogestión, actuar con iniciativa y compromiso, ser autónomo para ampliar los aprendizajes, reflexionar críticamente y estar dispuesto a integrar las retroalimentaciones recibidas. Por otra parte, para alcanzar esas metas, se requiere interactuar con los demás de manera flexible, con capacidad para trabajar en equipo, negociar en busca de soluciones y adaptarse a los cambios para poder desenvolverse en distintos roles y contextos. Esto permite el desarrollo de liderazgo, responsabilidad, ejercicio ético del poder y respeto a las diferencias en ideas y valores.

Desarrollo de la responsabilidad personal y social

La responsabilidad personal consiste en ser conscientes de nuestras acciones y sus consecuencias, cuidar de nosotros mismos de modo integral y respetar los compromisos que adquirimos con los demás, generando confianza en los otros, comunicándonos de una manera asertiva y empática, que acepte los distintos puntos de vista. Asumir la responsabilidad por el bien común participando activamente en el cumplimiento de las necesidades sociales en distintos ámbitos: cultural, político, medioambiental, entre otros.

Desarrollo de Actitudes

- Perseverar en torno a metas con miras a la construcción de proyectos de vida y al aporte a la sociedad y al país con autodeterminación, autoconfianza y respeto por sí mismo y por los demás.
- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.
- Tomar decisiones democráticas, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad.
- Asumir responsabilidad por las propias acciones y decisiones con consciencia de las implicancias que ellas tienen sobre sí mismo y los otros.

Consideraciones generales

Las consideraciones que se presentan a continuación son relevantes para una óptima implementación de los Programas de Estudio, se vinculan estrechamente con los enfoques curriculares, y permiten abordar de mejor manera los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares.

EL ESTUDIANTE DE 3º y 4º MEDIO

La formación en los niveles de 3° y 4° Medio cumple un rol esencial en su carácter de etapa final del ciclo escolar. Habilita al alumno para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable, de modo que pueda desarrollar planes de vida y proyectos personales, continuar su proceso educativo formal mediante la educación superior, o incorporarse a la vida laboral.

El perfil de egreso que establece la ley en sus objetivos generales apunta a formar ciudadanos críticos, creativos y reflexivos, activamente participativos, solidarios y responsables, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses. También propicia que estén conscientes de sus fortalezas y debilidades, que sean capaces de evaluar los méritos relativos de distintos puntos de vista al enfrentarse a nuevos escenarios, y de fundamentar adecuadamente sus decisiones y convicciones, basados en la ética y la integridad. Asimismo, aspira a que sean personas con gran capacidad para trabajar en equipo e interactuar en contextos socioculturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos.

De esta forma, tomarán buenas decisiones y establecerán compromisos en forma responsable y solidaria, tanto de modo individual como colaborativo, integrando nuevas ideas y reconociendo que las diferencias ayudan a concretar grandes proyectos.

Para lograr este desarrollo en los estudiantes, es necesario que los docentes conozcan los diversos talentos, necesidades, intereses y preferencias de sus estudiantes y promuevan intencionadamente la autonomía de los alumnos y la autorregulación necesaria para que las actividades de este Programa sean instancias significativas para sus desafíos, intereses y proyectos personales.

APRENDIZAJE PARA LA COMPRESIÓN

La propuesta metodológica de los Programas de Estudio tiene como propósito el aprendizaje para la comprensión. Entendemos la comprensión como la capacidad de usar el conocimiento de manera flexible, lo que permite a los estudiantes pensar y actuar a partir de lo que saben en distintas situaciones y contextos. La comprensión se puede desarrollar generando oportunidades que permitan al alumno ejercitar habilidades como analizar, explicar, resolver problemas, construir argumentos, justificar, extrapolar, entre otras. La aplicación de estas habilidades y del conocimiento a lo largo del proceso de aprendizaje faculta a los estudiantes a profundizar en el conocimiento, que se torna en evidencia de la comprensión.

La elaboración de los Programas de Estudio se ha realizado en el contexto del paradigma constructivista y bajo el fundamento de dos principios esenciales que regulan y miden la efectividad del aprendizaje: el aprendizaje significativo y el aprendizaje profundo.

¿Qué entendemos por aprendizaje significativo y profundo?

Un aprendizaje se dice significativo cuando los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esto se logra gracias a un esfuerzo deliberado del alumno por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos y es producto de una implicación afectiva del estudiante; es decir, él quiere aprender aquello que se le presenta, porque lo considera valioso. Para la construcción de este tipo de aprendizaje, se requiere efectuar acciones de mediación en el aula que permitan activar los conocimientos previos y, a su vez, facilitar que dicho aprendizaje adquiera sentido precisamente en la medida en que se integra con otros previamente adquiridos o se relaciona con alguna cuestión o problema que interesa al estudiante.

Un aprendizaje se dice profundo solo si, por un lado, el aprendiz logra dominar, transformar y utilizar los conocimientos adquiridos en la solución de problemas reales y, por otro lado, permanece en el tiempo y se puede transferir a distintos contextos de uso. Para mediar el desarrollo de un aprendizaje de este tipo, es necesario generar escenarios flexibles y graduales que permitan al estudiante usar los conocimientos aplicándolos en situaciones diversas.

¿Cómo debe guiar el profesor a sus alumnos para que usen el conocimiento?

El docente debe diseñar actividades de clase desafiantes que induzcan a los estudiantes a aplicar habilidades cognitivas mediante las cuales profundicen en la comprensión de un nuevo conocimiento. Este diseño debe permitir mediar simultáneamente ambos aspectos del aprendizaje, el significativo y el profundo, y asignar al alumno un rol activo dentro del proceso de aprendizaje.

El principio pedagógico constructivista del estudiante activo permite que él desarrolle la capacidad de aprender a aprender. Los alumnos deben llegar a adquirir la autonomía que les permita dirigir sus propios procesos de aprendizaje y convertirse en sus propios mediadores. El concepto clave que surge como herramienta y, a la vez, como propósito de todo proceso de enseñanza-aprendizaje corresponde al pensamiento metacognitivo, entendido como un conjunto de disposiciones mentales de autorregulación que permiten al aprendiz monitorear, planificar y evaluar su propio proceso de aprendizaje.

En esta línea, la formulación de buenas preguntas es una de las herramientas esenciales de mediación para construir un pensamiento profundo.

Cada pregunta hace posible un abúscudo que permite integrar conocimiento y pensamiento; el pensamiento se despliega en sus distintos actos que posibilitan dominar, elaborar y transformar un conocimiento.

ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO Y APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

La integración disciplinaria permite fortalecer conocimientos y habilidades de pensamiento complejo que faculten la comprensión profunda de ellos. Para lograr esto, es necesario que los docentes incorporen en su planificación instancias destinadas a trabajar en conjunto con otras disciplinas. Las Bases Curriculares plantean el Aprendizaje Basado en Proyecto como metodología para favorecer el trabajo colaborativo y el aprendizaje de resolución de problemas.

Un problema real interdisciplinario. Por este motivo, en los Programas de Estudio de cada asignatura se integra orientaciones concretas y modelos de proyectos, que facilitarán esta tarea a los docentes y que fomentarán el trabajo y la planificación conjunta de algunas actividades entre profesores de diferentes asignaturas.

Se espera que, en las asignaturas electivas de profundización, el docente destine un tiempo para el trabajo en proyectos interdisciplinarios. Para ello, se incluye un modelo de proyecto interdisciplinario por asignatura de profundización.

Existe una serie de elementos esenciales que son requisitos para que el diseño de un proyecto² permita maximizar el aprendizaje y la participación de los estudiantes, de manera que aprendan cómo aplicar el conocimiento al mundo real, cómo utilizarlo para resolver problemas, responder preguntas complejas y crear productos de alta calidad. Dichos elementos son:

- **Conocimiento clave, comprensión y habilidades**

El proyecto se enfoca en profundizar en la comprensión del conocimiento interdisciplinario, ya que permite desarrollar a la vez los Objetivos de Aprendizaje y las habilidades del Siglo XXI que se requieren para realizar el proyecto.

- **Desafío, problema o pregunta**

El proyecto se basa en un problema significativo para resolver o una pregunta para responder, en el nivel adecuado de desafío para los alumnos, que se implementa mediante una pregunta de conducción abierta y atractiva.

- **Indagación sostenida**

El proyecto implica un proceso activo y profundo a lo largo del tiempo, en el que los estudiantes generan preguntas, encuentran y utilizan recursos, hacen preguntas adicionales y desarrollan sus propias respuestas.

- **Autenticidad**

El proyecto tiene un contexto del mundo real, utiliza procesos, herramientas y estándares de calidad del mundo real, tiene un impacto real, ya que creará algo que será utilizado o experimentado por otros, y/o está conectado a las propias preocupaciones, intereses e identidades de los alumnos.

- **Voz y elección del estudiante**

El proyecto permite a los estudiantes tomar algunas decisiones sobre los productos que crean, cómo funcionan y cómo usan su tiempo, guiados por el docente y dependiendo de su edad y experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

- **Reflexión**

El proyecto brinda oportunidades para que los alumnos reflexionen sobre qué y cómo están aprendiendo, y sobre el diseño y la implementación del proyecto.

- **Crítica y revisión**

El proyecto incluye procesos de retroalimentación para que los estudiantes den y reciban comentarios sobre su trabajo, con el fin de revisar sus ideas y productos o realizar una investigación adicional.

- **Producto público**

El proyecto requiere que los alumnos demuestren lo que aprenden, creando un producto que se presenta u ofrece a personas que se encuentran más allá del aula.

² Adaptado de John Larmer, John Mergendoller, Suzie Boss. *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*, (ASCD 2015).

CIUDADANÍA DIGITAL

Los avances de la automatización, así como el uso extensivo de las herramientas digitales y de la inteligencia artificial, traerán como consecuencia grandes transformaciones y desafíos en el mundo del trabajo, por lo cual los estudiantes deben contar con herramientas necesarias para enfrentarlos. Los Programas de Estudio promueven que los alumnos empleen tecnologías de información para comunicarse y desarrollar un pensamiento computacional, dando cuenta de sus aprendizajes o de sus creaciones y proyectos, y brindan oportunidades para hacer un uso extensivo de ellas y desarrollar capacidades digitales para que aprendan a desenvolverse de manera responsable, informada, segura, ética, libre y participativa, comprendiendo el impacto de las TIC en la vida personal y el entorno.

CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR

La contextualización curricular es el proceso de apropiación y desarrollo del currículum en una realidad educativa concreta. Este se lleva a cabo considerando las características particulares del contexto escolar (por ejemplo, el medio en que se sitúa el establecimiento educativo, la cultura, el proyecto educativo institucional de las escuelas y la comunidad escolar, el tipo de formación diferenciada que se imparte -Artística, Humanístico-Científica, Técnico Profesional-, entre otros), lo que posibilita que el proceso educativo adquiera significado para los estudiantes desde sus propias realidades y facilita, así, el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Los Programas de Estudio consideran una propuesta de diseño de clases, de actividades y de evaluaciones que pueden modificarse, ajustarse y transferirse a diferentes realidades y contextos.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y A LA INCLUSIÓN

En el trabajo pedagógico, es importante que los docentes tomen en cuenta la diversidad entre estudiantes en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimiento. Esta diversidad enriquece los escenarios de aprendizaje y está asociada a los siguientes desafíos para los profesores:

- Procurar que los aprendizajes se desarrollen de una manera significativa en relación con el contexto y la realidad de los alumnos.
- Trabajar para que todos alcancen los Objetivos de Aprendizaje señalados en el currículum, acogiendo la diversidad y la inclusión como una oportunidad para desarrollar más y mejores aprendizajes.
- Favorecer y potenciar la diversidad y la inclusión, utilizando el aprendizaje basado en proyectos.
- En el caso de alumnos con necesidades educativas especiales, tanto el conocimiento de los profesores como el apoyo y las recomendaciones de los especialistas que evalúan a dichos estudiantes contribuirán a que todos desarrollen al máximo sus capacidades.
- Generar ambientes de aprendizaje inclusivos, lo que implica que cada estudiante debe sentir seguridad para participar, experimentar y contribuir de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia.
- Proveer igualdad de oportunidades, asegurando que los alumnos puedan participar por igual en todas las actividades, evitando asociar el trabajo de aula con estereotipos asociados a género, características físicas o cualquier otro tipo de sesgo que provoque discriminación.

- Utilizar materiales, aplicar estrategias didácticas y desarrollar actividades que se adecuen a las singularidades culturales y étnicas de los estudiantes y a sus intereses.
- Promover un trabajo sistemático, con actividades variadas para diferentes estilos de aprendizaje y con ejercitación abundante, procurando que todos tengan acceso a oportunidades de aprendizaje enriquecidas.

Atender a la diversidad de estudiantes, con sus capacidades, contextos y conocimientos previos, no implica tener expectativas más bajas para algunos de ellos. Por el contrario, hay que reconocer los requerimientos personales de cada alumno para que todos alcancen los propósitos de aprendizaje pretendidos. En este sentido, conviene que, al diseñar el trabajo de cada unidad, el docente considere los tiempos, recursos y métodos necesarios para que cada estudiante logre un aprendizaje de calidad. Mientras más experiencia y conocimientos tengan los profesores sobre su asignatura y las estrategias que promueven un aprendizaje profundo, más herramientas tendrán para tomar decisiones pertinentes y oportunas respecto de las necesidades de sus alumnos. Por esta razón, los Programas de Estudio incluyen numerosos Indicadores de Evaluación, observaciones al docente, sugerencias de actividades y de evaluación, entre otros elementos, para apoyar la gestión curricular y pedagógica responsable de todos los estudiantes.

Orientaciones para planificar

Existen diversos métodos de planificación, caracterizados por énfasis específicos vinculados al enfoque del que provienen. Como una manera de apoyar el trabajo de los docentes, se propone considerar el diseño para la comprensión, relacionado con plantear cuestionamientos activos a los estudiantes, de manera de motivarlos a poner en práctica sus ideas y nuevos conocimientos. En este sentido, y con el propósito de promover el desarrollo de procesos educativos con foco claro y directo en los aprendizajes, se sugiere utilizar la planificación en reversa (Wiggins y McTigue, 1998). Esta mantiene siempre al centro lo que se espera que aprendan los alumnos durante el proceso educativo, en el marco de la comprensión profunda y significativa. De esta manera, la atención se concentra en lo que se espera que logren, tanto al final del proceso de enseñanza y aprendizaje, como durante su desarrollo.

Para la planificación de clases, se considera tres momentos:

1. Identificar el Objetivo de Aprendizaje que se quiere alcanzar

Dicho objetivo responde a la pregunta: ¿qué se espera que aprendan? Y se especifica a partir de los Objetivos de Aprendizaje propuestos en las Bases Curriculares y en relación con los intereses, necesidades y características particulares de los estudiantes.

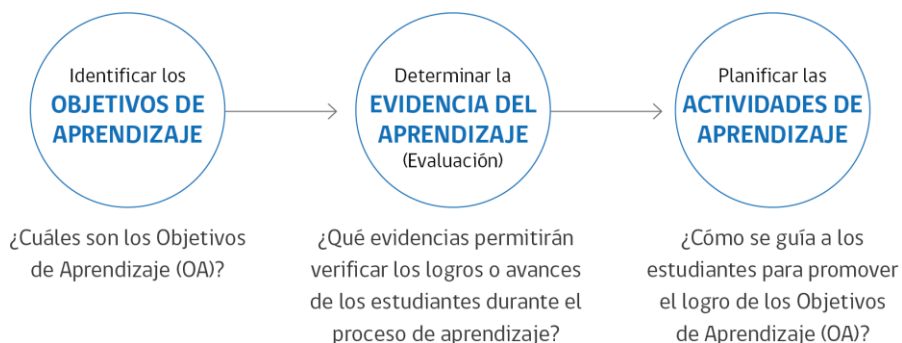
2. Determinar evidencias

Teniendo claridad respecto de los aprendizajes que se quiere lograr, hay que preguntarse: ¿qué evidencias permitirán verificar que el conjunto de Objetivos de Aprendizaje se logró? En este sentido, los Indicadores presentados en el Programa resultan de gran ayuda, dado que orientan la toma de decisiones con un sentido formativo.

3. Planificar experiencias de aprendizaje

Teniendo en mente los Objetivos de Aprendizajes y la evidencia que ayudará a verificar que se han alcanzado, llega el momento de pensar en las actividades de aprendizaje más apropiadas.

¿Qué experiencias brindarán oportunidades para adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes que se necesita? Además de esta elección, es importante verificar que la secuencia de las actividades y estrategias elegidas sean las adecuadas para el logro de los objetivos (Saphier, Haley-Speca y Gower, 2008).



Orientaciones para evaluar los aprendizajes

La evaluación, como un aspecto intrínseco del proceso de enseñanza-aprendizaje, se plantea en estos programas con un foco pedagógico, al servicio del aprendizaje de los estudiantes. Para que esto ocurra, se plantea recoger evidencias que permitan describir con precisión la diversidad existente en el aula para tomar decisiones pedagógicas y retroalimentar a los alumnos. La evaluación desarrollada con foco pedagógico favorece la motivación de los estudiantes a seguir aprendiendo; asimismo, el desarrollo de la autonomía y la autorregulación potencia la reflexión de los docentes sobre su práctica y facilita la toma de decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas que permitan apoyar de mejor manera los aprendizajes.

Para implementar una evaluación con un foco pedagógico, se requiere:

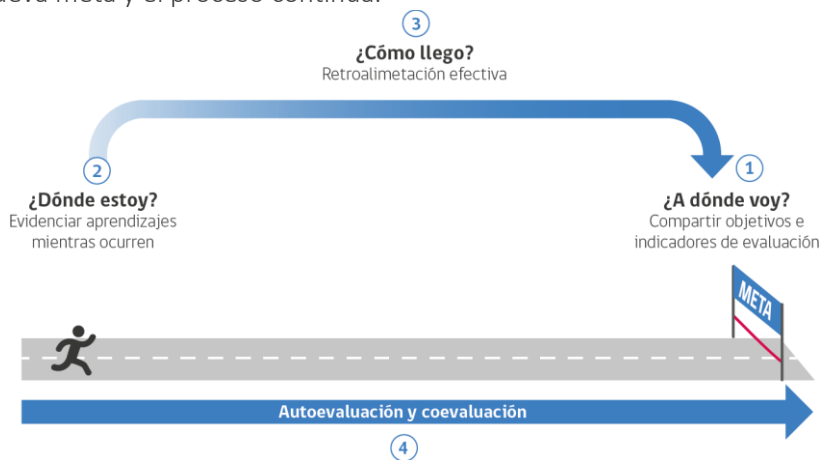
- Diseñar experiencias de evaluación que ayuden a los estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- Evaluar solamente aquello que los alumnos efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje mediadas por el profesor.
- Procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos y formas de aprender, necesidades e intereses de los estudiantes, evitando posibles sesgos y problemas de accesibilidad para ellos.
- Promover que los alumnos tengan una activa participación en los procesos de evaluación; por ejemplo: al elegir temas sobre los cuales les interese realizar una actividad de evaluación o sugerir la forma en que presentarán a otros un producto; participar en proponer los criterios de evaluación; generar experiencias de auto- y coevaluación que les permitan desarrollar su capacidad para reflexionar sobre sus procesos, progresos y logros de aprendizaje.
- Que las evaluaciones sean de la más alta calidad posible; es decir, deben representar de la forma más precisa posible los aprendizajes que se busca evaluar. Además, las evidencias que se levantan y fundamentan las interpretaciones respecto de los procesos, progresos o logros de aprendizajes de los estudiantes, deben ser suficientes como para sostener de forma consistente esas interpretaciones evaluativas.

EVALUACIÓN

Para certificar los aprendizajes logrados, el profesor puede utilizar diferentes métodos de evaluación sumativa que reflejen los OA. Para esto, se sugiere emplear una variedad de medios y evidencias, como portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación grupales e individuales, informes, presentaciones y pruebas orales y escritas, entre otros. Los Programas de Estudio proponen un ejemplo de evaluación sumativa por unidad. La forma en que se diseñe este tipo de evaluaciones y el modo en que se registre y comunique la información que se obtiene de ellas (que puede ser con calificaciones) debe permitir que dichas evaluaciones también puedan usarse formativamente para retroalimentar tanto la enseñanza como el aprendizaje.

El uso formativo de la evaluación debiera preponderar en las salas de clases, utilizándose de manera sistemática para reflexionar sobre el aprendizaje y la enseñanza, y para tomar decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas que busquen promover el progreso del aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la diversidad como un aspecto inherente a todas las aulas.

El proceso de evaluación formativa que se propone implica articular el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de responder a las siguientes preguntas: ¿A dónde voy? (qué objetivo de aprendizaje espero lograr), ¿Dónde estoy ahora? (cuán cerca o lejos me encuentro de lograr ese aprendizaje) y ¿Qué estrategia o estrategias pueden ayudarme a llegar a donde tengo que ir? (qué pasos tengo que dar para acercarme a ese aprendizaje). Este proceso continuo de establecer un objetivo de aprendizaje, evaluar los niveles actuales y luego trabajar estratégicamente para reducir la distancia entre los dos, es la esencia de la evaluación formativa. Una vez que se alcanza una meta de aprendizaje, se establece una nueva meta y el proceso continúa.



Para promover la motivación para aprender, el nivel de desafío y el nivel de apoyo deben ser los adecuados –en términos de Vygotsky (1978), estar en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes–, para lo cual se requiere que todas las decisiones que tomen los profesores y los propios alumnos se basen en la información o evidencia sobre el aprendizaje recogidas continuamente (Griffin, 2014; Moss & Brookhart, 2009).

Estructura del programa

Las actividades de aprendizaje

El diseño de estas actividades se caracteriza fundamentalmente por movilizar conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada que permitan el desarrollo de una comprensión significativa y profunda de los Objetivos de Aprendizaje. Son una guía para que el profesor o la profesora diseñe sus propias actividades de evaluación.

Propósito de la unidad

Resume el objetivo formativo de la unidad, actúa como una guía para el conjunto de actividades y evaluaciones que se diseñan en cada unidad. Se detalla qué se espera que el estudiante comprenda en la unidad, vinculando los contenidos, las habilidades y las actitudes de forma integrada.

Objetivos de aprendizaje (OA)

Definen los aprendizajes terminales del año para cada asignatura. En cada unidad se explicitan los objetivos de aprendizaje a trabajar.

Programa de Estudio Unidad 1

ACTIVIDAD 1:

¿Qué es y para qué estudiamos la historia reciente?
Duración: 8 horas pedagógicas

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD

El propósito de esta actividad es que los estudiantes analicen y reflexionen en torno al concepto de historia reciente y su delimitación temporal, considerando las diversas miradas historiográficas que existen sobre este. Para esto, deberán reconocer las preguntas con la que la historia reciente se aproxima a los hechos y procesos históricos que busca explicar, de manera que comprendan cómo este periodo de estudio los incluye a ellos mismos como sujetos históricos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

El profesor pide a los estudiantes que realicen un relato biográfico. En parejas, se turnarán para que uno de ellos narre su biografía, asociándola con hechos relevantes de la historia del país que recuerden durante su vida (eventos políticos, culturales, deportivos o desastres de origen natural), mientras su compañero registra los hechos narrados en una línea de tiempo, organizándolos cronológicamente.

Para ilustrar la actividad, el profesor puede mostrar el siguiente ejemplo:

"Nací en septiembre de 2004 en Curicó. No recuerdo mucho del terremoto de 2010, mis papás dicen que mi casa fue la única de la calle que no se cayó. Si me acuerdo de mis juguetes desparrramados en el suelo. La educación básica la hice en una escuela con salas de containers, porque el terremoto había destruido la construcción. Para la Copa América de 2015 pusieron un televisor en una de esas salas y ahí íbamos todos a mirar los partidos. Después me cambié al liceo, donde nos llevaban a la biblioteca a ver la Copa Centenario".

Programa de Estudio Unidad 1

UNIDAD 1

PRESENTE Y CONOCIMIENTO HISTÓRICO: LA HISTORIA RECIENTE Y SUS PRINCIPALES PROCESOS

PROPÓSITO DE LA UNIDAD

Se pretende que los estudiantes comprendan qué es la historia reciente, tanto en su delimitación temporal como en los temas que busca interpretar. Para esto, estudiarán primero lo que la historiografía plantea acerca de este periodo histórico, para luego indagar y analizar los principales procesos ocurridos en él, desde diferentes perspectivas y en sus distintas dimensiones. Con esto, se espera que logren tener una mirada panorámica de este periodo, no solo desde los hechos mismos, sino también desde la discusión sobre la delimitación de inicio, y desde la capacidad de elaborar conexiones multiescalares y de contextualizar históricamente a partir del uso de fuentes historiográficas. Algunas de las preguntas que pueden guiar este propósito son: ¿Qué es la historia reciente? ¿A qué contribuye comprender la historia reciente? ¿Cómo nos aporta analizar la historia reciente desde distintas perspectivas y dimensiones?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

CONOCIMIENTO Y COMPRENSIÓN

OA1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

HABILIDADES

a Investigar sobre la realidad, considerando:

- formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de Historia, Geografía, Economía y otras ciencias sociales;
- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
- definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
- análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

Orientaciones para el docente

Son sugerencias respecto a cómo desarrollar mejor una actividad. Generalmente indica fuentes de recursos posibles de adquirir, (vínculos web), material de consulta y lecturas para el docente y estrategias para tratar conceptos habilidades y actitudes.

Recursos

Se especifican todos los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad. Especialmente relevantes, dado el enfoque de aprendizaje para la comprensión profunda y el de las Habilidades para el Siglo XXI, es la incorporación de recursos virtuales y de uso de TIC.

Actividades de evaluación sumativa de la unidad

Son propuestas de evaluaciones de cierre de unidad que contemplan los aprendizajes desarrollados a lo largo de ellas. Mantienen una estructura similar a las actividades de aprendizaje.

Indicadores de evaluación

Detallan uno o más desempeños observables, medibles, específicos de los estudiantes que permiten evaluar el conjunto de Objetivos de Aprendizaje de la unidad. Son de carácter sugerido, por lo que el docente puede modificarlos o complementarlos.

Programa de Estudio Unidad 1

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN:

| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| OA1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales. | <ul style="list-style-type: none">• Analizan diversas perspectivas para explicar qué es y qué estudia la historia reciente.• Argumentan sobre la importancia de conocer los cambios en la sociedad para comprender el presente.• Explican procesos de la historia reciente a partir de distintas dimensiones e interpretaciones históricas. |
| OA2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos. | |
| OAb Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones. | |
| OAc Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información. | |

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

TOMA DE POSICIÓN: ¿QUÉ ES LA HISTORIA RECIENTE?

A partir de los aprendizajes desarrollados durante esta unidad, y las fuentes primarias y secundarias utilizadas en ella, los estudiantes deberán escribir una columna para una revista de divulgación histórica en la que deberán responder la pregunta "¿qué es la historia reciente?".

Para esto, deberán proponer una conceptualización de historia reciente que integre las relaciones entre las dimensiones y escalas que abarca este periodo, así como su delimitación temporal, justificando su perspectiva.

Comprensión Histórica del Presente

Propósitos Formativos

Esta asignatura ofrece oportunidades para que los estudiantes elaboren preguntas, analicen y reflexionen sobre la historia y el presente. Ello implica que podrán reconocer y dimensionar históricamente los cambios sociales, políticos y económicos más recientes, discutir la importancia del conocimiento histórico en la sociedad, e identificar y valorar las posibilidades que tienen las personas y los grupos de participar en el mejoramiento de la sociedad en que viven.

En este contexto, se espera que reconozcan cómo las diversas tendencias historiográficas contribuyen a incorporar actores, temas y preguntas que permitan comprender la complejidad de la sociedad actual, valorando su carácter heterogéneo y los desafíos que esto implica para el Estado chileno. Por esta razón, esta asignatura ofrece herramientas para contribuir a que fortalezcan su capacidad de contextualizar las preguntas que se formulan los historiadores, las cuales están siempre relacionadas con su contexto temporal y espacial y, por lo mismo, van cambiando. Igualmente, se espera que puedan leer críticamente diversas interpretaciones y enfoques, comparar y analizar variadas fuentes, evidencias y argumentos, y elaborar y comunicar sus propias conclusiones, utilizando distintos formatos. Adicionalmente, al estudiar a grupos y movimientos que han incidido en la historia propia y la de los demás, podrán profundizar en el papel de las personas en la historia local, nacional y, en ciertas ocasiones, global, con el fin de identificarse como sujetos y protagonistas de ella.

Finalmente, la asignatura busca que desarrollen el sentido de pertenencia a su comunidad y participen en el diseño, el desarrollo, la implementación o la evaluación de iniciativas comunitarias sobre historia local, que ayuden a comprender mejor las oportunidades y los desafíos de mejoramiento de su entorno.

Enfoque de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Pensamiento histórico y geoespacial

En estos niveles, el pensamiento histórico se profundiza, promoviendo visiones propias y fundamentadas sobre distintos procesos, con base en principios éticos y usando evidencias, el conocimiento y el lenguaje histórico. Esto implica aplicar con autonomía conceptos relacionados con la comprensión del tiempo, evaluar diversas interpretaciones de la historia y perfeccionar sus explicaciones, usando fuentes variadas en forma pertinente. El pensamiento geoespacial promueve, en este ciclo, abordar las interacciones entre el ser humano y su entorno. Esto considera representar y analizar el espacio a partir del conocimiento que proviene de la geografía con la experiencia cotidiana. De esta forma, el estudiante puede comprender cómo las personas participan en la construcción del espacio geográfico.

En conjunto, por medio del pensamiento histórico y geoespacial, se busca que establezcan conexiones entre distintos acontecimientos de la realidad y los contextualicen y extrapolen a procesos más amplios en tiempo y espacio. Asimismo, se espera que adquieran conciencia de su propia historicidad y comprendan que los actos de hoy se apoyan en la comprensión del pasado y que se proyectan hacia el futuro. En este sentido, la memoria histórica se vuelve un fundamento para tomar decisiones y participar en la sociedad. Con esto, se desarrolla también actitudes como la empatía, la imaginación, la valoración de la diversidad y la disposición para ampliar los propios intereses y horizontes culturales y personales.

En la asignatura, se busca promover este tipo de pensamiento mediante la investigación y el análisis histórico de la realidad. Esto se puede lograr con el estudio de perspectivas históricas, el levantamiento de fuentes históricas en la realidad local y el reconocimiento de la memoria como aspectos que permiten generar vínculos de pertenencia con la comunidad.

Múltiples perspectivas e interpretaciones

En este ciclo, se busca desarrollar una comprensión sobre las múltiples visiones acerca de los procesos y fenómenos que se estudia. De esta manera, se espera que reconozcan, por una parte, las preguntas que las disciplinas intentan responder y de qué manera estas posibles respuestas aportan a la comprensión de la realidad; por otra, se pretende que entiendan que detrás de estas formulaciones existen autores, perspectivas e intencionalidades que enriquecen el saber de la disciplina.

Resulta importante, además, reconocer cuán válidas son distintas opiniones, considerando el peligro del relativismo y de la falsa información. Por lo mismo, se busca que desarrollen una voz propia que, a partir de opiniones éticas y fundamentadas, les permita dialogar de forma respetuosa y constructiva en el marco de los principios que sustentan las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Asimismo, se espera que, mediante las múltiples perspectivas, puedan reconocer que el conocimiento histórico es construido y en él se aprecian distintas voces. En efecto, que reconozcan cómo la comprensión de la realidad es compleja y en ella se cruzan experiencias, interpretaciones y memoria.

Multiescalaridad y multidimensionalidad

La multiescalaridad y la multidimensionalidad se presentan en este nivel como perspectivas para analizar las diversas interconexiones que componen la realidad. Por medio de ellas y del conocimiento y de las habilidades que aportan las disciplinas en esta asignatura, se busca que comprendan los fenómenos sociales desde su complejidad y dinamismo.

- **Multiescalaridad:** desarrolla una forma de comprensión que considera simultáneamente múltiples escalas, ampliando la comprensión de los fenómenos y procesos de la realidad, pues permite establecer relaciones entre distintos contextos.
- **Multidimensionalidad:** desde esta perspectiva, la realidad se manifiesta simultáneamente en distintas dimensiones (política, económica, cultural, natural, tecnológica, entre otras), lo que permite aprender los fenómenos de la realidad de modo más profundo y desarrollar un pensamiento crítico que se aleje de explicaciones simplistas.

Es importante que los alumnos puedan realizar este tipo de análisis por medio de actividades de aprendizaje que se enfoquen en comprender el carácter complejo de la realidad, destacando el estudio de la simultaneidad e interacción de las distintas dimensiones y escalas, que tienden a verse de manera aislada.

Derechos humanos y sustentabilidad

En esta asignatura, se aborda el respeto y la promoción de los derechos humanos como marco valórico para analizar fenómenos y procesos históricos y geográficos presentes en Chile, Latinoamérica y el mundo en la actualidad. Se busca que apliquen estos principios para fundamentar sus opiniones y se reconozcan a sí mismos y a las otras personas como sujetos con dignidad y derechos.

Con los aprendizajes que se desarrollan en este ciclo, se busca también fortalecer y profundizar un enfoque que analice la relación entre economía, política, sociedad y medioambiente, y los desafíos que considera esta relación. De este modo, podrán evaluar de qué manera las decisiones impactan en los diversos ámbitos de la vida, no solo en el ámbito planetario, sino también en el local, nacional y regional, teniendo conciencia de la finitud de los recursos naturales y preocupación por las necesidades de las futuras generaciones.

En este ámbito, la asignatura busca que desarrollen diversas actividades que potencian la relación del individuo y su comunidad, fomentando la participación y el involucramiento de los jóvenes en los desafíos de la sociedad actual.

Aprendizaje Basado en Proyectos y Resolución de Problemas

Toda asignatura ofrece oportunidades para que los estudiantes aborden problemas vinculados a su vida cotidiana. El *Aprendizaje Basado en Proyectos* promueve que se organicen, durante un periodo extendido de tiempo, en torno a un objetivo basado en una pregunta compleja, problema, desafío o necesidad –normalmente surgida desde sus propias inquietudes– que pueden abordar desde diferentes perspectivas y áreas del conocimiento, fomentando la interdisciplinariedad. El proyecto culmina con la elaboración de un producto o con la presentación pública de los resultados. En el *Aprendizaje Basado en Problemas*, en cambio, se parte de la base de preguntas, problemas y necesidades cotidianas sobre los cuales investigan y proponen soluciones.

Existen distintas oportunidades para desarrollar estos aprendizajes, tanto en la formación general como en las asignaturas de profundización de la formación diferenciada científico-humanística. El enfoque que se promueve en estas asignaturas se centra en los problemas contemporáneos de la sociedad, para cuya comprensión se utiliza categorías y métodos de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Esto permite que, a partir de esos problemas, los alumnos se organicen para plantear soluciones acerca de dilemas medioambientales, conflictos internacionales, situaciones como la pobreza y la desigualdad, entre otros, generando proyectos interdisciplinarios.

Ciudadanía digital

Las habilidades de alfabetización digital y de uso de tecnologías que se promueve en las Bases Curriculares de 3° y 4° Medio, como parte de las Habilidades para el siglo XXI, son fundamentales para generar instancias de colaboración, comunicación, creación e innovación en los estudiantes mediante el uso de TIC. También contribuyen a que desarrollen la capacidad de utilizarlas con criterio, prudencia y responsabilidad.

La Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales se vinculan hoy directamente con las TIC. Por una parte, permiten acercarse a una amplia variedad de fuentes para abordar problemas y fundamentar sus opiniones. Por otra, ofrecen la posibilidad de visitar lugares y problemas locales, y acceder a herramientas y recursos para desarrollar investigaciones. Asimismo, las TIC resultan cada vez más necesarias para comunicar y difundir los trabajos y proyectos de los jóvenes entre los propios compañeros y a la comunidad en general, y además generan la necesidad de reflexionar sobre su alcance, destacando el juicio crítico como una habilidad fundamental asociada a su uso responsable y ético.

En el programa de la asignatura, la ciudadanía digital está presente de múltiples formas, desde usar herramientas digitales para elaborar proyectos hasta difundirlos a través de internet y redes sociales. A su vez, el análisis del entorno de los alumnos y la investigación de temas complejos requieren la correcta utilización de las TIC en un sentido amplio.

Habilidades

Para desarrollar los énfasis, esta propuesta define las siguientes habilidades, comunes tanto para los módulos de formación general como para las asignaturas de formación diferenciada, y son transversales para ambos niveles de 3º y 4º medio:

- **Investigación:** se espera desarrollar múltiples habilidades relacionadas con las metodologías de la historia, la geografía y otras ciencias sociales, para formular preguntas sobre la realidad, recabar evidencias y construir nuevo conocimiento.
- **Pensamiento crítico:** se busca fortalecer las habilidades tendientes a fundamentar con base en las disciplinas, evaluar múltiples perspectivas y visiones, y analizar cómo aporta este conocimiento a la comprensión de la sociedad. Introduce así al estudiante en temas como la construcción del conocimiento, la coherencia metodológica, la consideración de la intencionalidad, el contexto y el enfoque del autor y la formulación de juicios éticos, dando especial atención a la importancia de resguardar la convivencia armónica en una sociedad.
- **Comunicación:** se busca que los jóvenes expresen sus ideas con lenguaje disciplinar y mediante la representación geográfica, la elaboración de argumentos históricos y la oralidad.

Actitudes

Las Bases Curriculares de 3° y 4° Medio definen un marco general de actitudes transversal a las asignaturas, en concordancia con las Habilidades para el siglo XXI. Constituye una síntesis de la progresión de las actitudes a lo largo de la vida escolar y que son necesarias para desenvolverse en el siglo XXI. Estas actitudes se integran con las habilidades y conocimientos específicos desarrollados en los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura y corresponderá al docente incorporar en su planificación aquellas que sean pertinentes a la asignatura.

Orientaciones para el docente

Orientaciones didácticas

Se propone desarrollar un enfoque didáctico que permita que los alumnos desarrollen la comprensión, la interpretación y la valoración de los procesos históricos. Asimismo, que usen herramientas teóricas y prácticas con las que problematizar su presente, reconociendo y valorando su historicidad. Por medio de esto, se espera que analicen críticamente el relato histórico como construcción que no responde a visiones cerradas y definitivas.

Para lograr lo anterior, se debe promover el aprendizaje activo centrado en la capacidad de los estudiantes para relacionar, explicar, argumentar sobre distintos hechos y conceptos históricos y ubicarlos espacial y temporalmente; formular preguntas historiográficas; buscar y organizar información; desarrollar un juicio autónomo y resolver problemas. Implica, entonces, ofrecer múltiples oportunidades de trabajo individual y grupal para desarrollar trabajos de investigación, escribir y presentar informes, reportes y ensayos; preparar y participar en foros y debates, proponer

explicaciones y diseñar proyectos y posibles soluciones a asuntos de interés público, entre otras estrategias.

Todas ellas permiten incorporar y analizar críticamente nuevas miradas, preguntas y actores de la historiografía que evidencian cambios en la comprensión sobre el pasado y el carácter subjetivo en toda producción historiográfica. Ello contribuye al desarrollo o la profundización de un pensamiento propio que se elabora, fundamenta y comunica con rigurosidad; a la comprensión de las múltiples causas, consecuencias y proyecciones de su propia realidad y, por ende, al aumento de la capacidad propia, de las personas y las sociedades para transformar su presente y su futuro a partir del entendimiento de su pasado.

En consecuencia, los jóvenes encontrarán variadas oportunidades –en la investigación de hechos y procesos que les sean relevantes, y en la revisión de la producción historiográfica que se sirve de distintas disciplinas para abordar la complejidad de los hechos sociales– para aumentar la complejidad y enriquecer sus miradas e interpretaciones sobre la realidad.

Orientaciones para la evaluación

Se debe considerar los siguientes aspectos para que la evaluación sea un medio adecuado para promover el aprendizaje:

- Dar a conocer los criterios de evaluación a los estudiantes antes de la evaluación. Una alternativa para asegurar que realmente los comprendan es analizar ejemplos de trabajos previos que reflejen mayor y menor logro, para mostrarles los aspectos centrales del aprendizaje que deben desarrollar y cómo puede observarse mayor o menor logro.
- Retroalimentar las actividades evaluativas, de modo tengan información certera y oportuna acerca de su desempeño, y así poder orientar y mejorar sus aprendizajes.
- Realizar un análisis de los resultados generados por las evaluaciones tanto a escala global (por curso) como particular (por estudiante). Se aconseja que este análisis sistematice la información, organizándola por objetivo, eje, ámbito, habilidades u otro componente evaluado, de modo de definir los ajustes pedagógicos y apoyos necesarios de realizar.
- Considerar la diversidad de formas de aprender de los alumnos, por lo que se sugiere incluir estímulos y recursos de distinto tipo, como visuales, auditivos u otros.
- Utilizar diferentes métodos de evaluación, dependiendo del objetivo que se quiere cumplir y el propósito. Para esto, se sugiere utilizar una variedad de medios y evidencias, como actividades de aplicación/desempeño, portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación (grupales e individuales), informes, presentaciones y pruebas (orales y escritas), entre otros.

A medida que los docentes orienten a sus estudiantes y les den espacios para la autoevaluación y la reflexión, ellos podrán hacer un balance de sus aprendizajes y asumir la responsabilidad de su propio proceso formativo.

Orientaciones para contextualización

La propuesta curricular desarrolla un enfoque didáctico que facilita la comprensión, la interpretación y la valoración de los procesos históricos. Asimismo, este enfoque entrega herramientas teóricas y prácticas para problematizar su presente, reconociendo y valorando su historicidad y analizando críticamente relatos históricos en tanto construcción permanente y no como verdad cerrada y definitiva.

Ello exige propiciar un aprendizaje activo centrado en la capacidad de los alumnos para relacionar, explicar, argumentar sobre distintos hechos y conceptos y ubicarlos espacial y temporalmente; formular preguntas disciplinares sobre procesos en los ámbitos local, nacional y global; buscar y organizar información; recoger y analizar evidencias y fuentes históricas; desarrollar un juicio autónomo, utilizando fundamentos históricos. Implica ofrecer múltiples oportunidades de trabajo individual y grupal en el contexto de su comunidad local para desarrollar trabajos de investigación histórica, lo que se traduce en escribir y presentar informes o ensayos con posibles interpretaciones que aporten al conocimiento y la memoria de su entorno; participar en foros, encuentros comunitarios y debates; comunicar conclusiones en distintos formatos; y diseñar proyectos y posibles iniciativas frente a asuntos de interés público y comunitario que aporten a la historia local, entre otras estrategias.

Organización Curricular

Las Bases Curriculares de *Historia, Geografía y Ciencias Sociales* presentan Objetivos de Aprendizaje de dos naturalezas: unos de habilidades, comunes a todas las asignaturas del nivel, y otros de objetivos enfocados en el conocimiento y la comprensión. Ambos tipos de objetivos se entrelazan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, junto con las actitudes propuestas desde el marco de Habilidades para el siglo XXI.

Objetivos de Aprendizaje para 3° y 4° medio

Se espera que los estudiantes sean capaces de:

Habilidades

Investigación

- a. Investigar sobre la realidad, considerando:
 - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
 - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
 - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
 - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
 - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

Pensamiento crítico

- b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.
- c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.
- d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.
- e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.
- f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.

Comunicación

- g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

Objetivos de Aprendizaje de Comprensión Histórica del Presente para 3° y 4° medio

Se espera que los estudiantes sean capaces de:

Conocimiento y comprensión

1. Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local, considerando procesos de democratización como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.
2. Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.
3. Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.
4. Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.
5. Participar en el desarrollo de iniciativas de historia local, recogiendo relatos y fuentes propias de la comunidad cercana para relevar espacios de memoria.

Visión global del año

Primer semestre

UNIDAD 1

PRESENTE Y CONOCIMIENTO HISTÓRICO: LA HISTORIA RECIENTE Y SUS PRINCIPALES PROCESOS

Conocimiento y comprensión

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

Habilidades

Investigación

- a. Investigar sobre la realidad, considerando:
 - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
 - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
 - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
 - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
 - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

Pensamiento crítico

- b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.
- c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.
- d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.
- e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.
- f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.

Comunicación

- g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

Actitudes

- Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.
- Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes.
- Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.

Tiempo estimado

9 semanas

Visión global

Primer semestre

| | |
|--|--|
| | <p>UNIDAD 2</p> <p>SUJETOS HISTÓRICOS EN LA DEMOCRATIZACIÓN DE CHILE DURANTE SU HISTORIA RECIENTE</p> <p>Conocimiento y comprensión</p> <p>OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.</p> <p>OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.</p> <p>OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.</p> <p>Habilidades</p> <p>Investigación</p> <p>a. Investigar sobre la realidad, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos; - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales; - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones; - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar; - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales. <p>Pensamiento crítico</p> <p>b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.</p> <p>c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.</p> <p>d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.</p> <p>e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.</p> <p>f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.</p> <p>Comunicación</p> <p>g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.</p> <p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actuar de acuerdo con los principios de la ética en el manejo de la información y de las tecnologías, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas. - Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad. <p>Tiempo estimado</p> <p>10 semanas</p> |
|--|--|

Visión global

Segundo semestre

UNIDAD 3

PROBLEMATIZANDO LOS CAMBIOS Y CONTINUIDADES EN LA HISTORIA DE LA VIDA COTIDIANA

Conocimiento y comprensión

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

Habilidades

Investigación

- a. Investigar sobre la realidad, considerando:
 - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
 - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
 - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
 - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
 - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

Pensamiento crítico

- b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.
- c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.
- d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.
- e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.
- f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.

Comunicación

- g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

Actitudes

- Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes.
- Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.
- Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

Tiempo estimado

9 semanas

Visión global

Segundo semestre

| |
|---|
| UNIDAD 4 |
| CONSTRUYENDO HISTORIA RECIENTE PARA CONTRIBUIR A NUESTRA COMUNIDAD |
| Conocimiento y comprensión |
| OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina. |
| OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva. |
| OA 5 Participar en el desarrollo de iniciativas de historia local, recogiendo relatos y fuentes propias de la comunidad cercana para relevar espacios de memoria. |
| Habilidades |
| Investigación |
| a. Investigar sobre la realidad, considerando: |
| - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos; |
| - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales; |
| - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones; |
| - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar; |
| - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales. |
| Pensamiento crítico |
| b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones. |
| c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información. |
| d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder. |
| e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes. |
| f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros. |
| Comunicación |
| g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina. |
| Actitudes |
| - Aprovechar las herramientas disponibles para aprender y resolver problemas. |
| - Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad. |
| - Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista. |
| Tiempo estimado |
| 10 semanas |

Unidad 1

Unidad 1: Presente y conocimiento histórico: la historia reciente y sus principales procesos

Propósito de la unidad

Se pretende que los alumnos comprendan qué es la historia reciente, tanto en su delimitación temporal como en los temas que busca interpretar. Para esto, estudiarán primero lo que la historiografía plantea acerca de este periodo histórico, para luego indagar y analizar los principales procesos ocurridos en él, desde diferentes perspectivas y en sus distintas dimensiones. Con esto, se espera que logren tener una mirada panorámica de este periodo, no solo desde los hechos mismos, sino también desde la discusión sobre la delimitación de inicio, y desde la capacidad de elaborar conexiones multiescalares y de contextualizar históricamente a partir del uso de fuentes historiográficas. Algunas de las preguntas que pueden guiar este propósito son: ¿Qué es la historia reciente? ¿A qué contribuye comprender la historia reciente? ¿Cómo nos aporta analizar la historia reciente desde distintas perspectivas y dimensiones?

Objetivos de Aprendizaje

Conocimiento y comprensión

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

Habilidades

Investigación

- a. Investigar sobre la realidad, considerando:
 - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
 - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de Historia, Geografía, Economía y otras ciencias sociales;
 - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
 - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
 - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

Pensamiento crítico

- b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.
- c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.
- d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.
- e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.
- f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.

Comunicación

- g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

Actividad 1: ¿Qué es y para qué estudiamos la historia reciente?

Propósito

El propósito de esta actividad es que los estudiantes analicen y reflexionen en torno al concepto de historia reciente y su delimitación temporal, considerando las diversas miradas historiográficas que existen al respecto. Para esto, deberán reconocer las preguntas con que la historia reciente se aproxima a los hechos y procesos históricos que busca explicar, de manera que comprendan cómo este periodo de estudio los incluye a ellos mismos como sujetos históricos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades. |
| Duración | 8 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Caracterizando la historia reciente

El profesor pide a los estudiantes que realicen un relato biográfico. En parejas, se turnarán para que uno de ellos narre su biografía, asociándola con hechos relevantes de la historia del país que recuerden durante su vida (eventos políticos, culturales, deportivos o desastres de origen natural), mientras su compañero registra los hechos narrados en una línea de tiempo, organizándolos cronológicamente.

Para ilustrar la actividad, el profesor puede mostrar el siguiente ejemplo:

“Nací en septiembre de 2004 en Curicó. No recuerdo mucho del terremoto de 2010, mis papás dicen que mi casa fue la única de la calle que no se cayó. Sí me acuerdo de mis juguetes desparramados en el suelo. La educación básica la hice en una escuela con salas de *containers*, porque el terremoto había destruido la construcción. Para la Copa América de 2015 pusieron un televisor en una de esas salas y ahí íbamos todos a mirar los partidos. Después me cambié al liceo, donde nos llevaban a la biblioteca a ver la Copa Centenario”.

En plenario, comparten sus líneas de tiempo e identifican el rango temporal, año de inicio y término. Entrevistan a adultos cercanos (particularmente de la tercera edad) para que narren su biografía, asociándola con hechos relevantes, ya sea de la historia de Chile o del resto del mundo, en un ejercicio similar al que hicieron antes.

A partir de la información recogida, ajustan y expanden la línea de tiempo construida a partir de su propia biografía, con los hechos descritos en las entrevistas realizadas.

En plenario, exponen alrededor de la sala las distintas líneas de tiempo, para luego consolidar una única línea que integre el arco de tiempo común a todas ellas y los hechos identificados.

Las parejas se organizan para analizar fuentes que les permitan profundizar en el concepto de historia reciente. Para guiar el análisis, se sugiere la secuencia interrogativa propuesta en la siguiente tabla:

| | Texto 1 | Texto 2 | Texto 3 |
|--|---------|---------|---------|
| ¿Qué periodo histórico abarcaría la historia reciente? ¿Dónde propone su comienzo? | | | |
| ¿Qué tipo de hechos considera como los principalmente estudiados por la historia reciente? | | | |
| ¿Con qué tipo de procesos históricos se asocia la historia reciente? | | | |
| ¿Cuáles son las principales características que atribuye a la historia reciente? | | | |

Algunas fuentes posibles son:

Texto 1:

Ahí radica la definición de historia del presente. Cuando el historiador estudia un periodo del cual existe al menos una de las tres generaciones que vivieron el acontecimiento, se está haciendo una historia de la coetaneidad, de un tiempo que aún es vigente, porque el historiador está investigando un presente histórico: un presente del cual es coetáneo, al ser coetáneo de al menos una de las generaciones que lo vivieron. El presente histórico entonces no es el ahora o la inmediatez, sino un lapso de tiempo más amplio que está vinculado con la existencia de las generaciones que experimentaron un suceso [...] Por eso decimos que la historia del tiempo presente tiene márgenes móviles. No es un periodo ni un acontecimiento, es una historia que se liga con la coetaneidad y con las generaciones vivas que experimentan el tiempo histórico. Por eso se va moviendo con los propios límites de lo contemporáneo-coetáneo [...] Se trataría entonces de una historia que tiene seis características que la definen. En primer lugar, que su objeto central es el estudio del presente. En segundo término, que el presente está determinado por la existencia de las generaciones que vivieron un acontecimiento; es decir, la existencia de testigos y actores implica que ellos podrían dar su testimonio a los historiadores, por lo que la presencia de una memoria colectiva del pasado es determinante para esta historia. Ligada a esta cuestión aparece la tercera característica: la coetaneidad entre la experiencia vivida por el

historiador y el acontecimiento del que se ocupa, particularmente por su vínculo con las generaciones que experimentaron un momento histórico. En cuarto lugar, estaría la perspectiva multidisciplinaria del campo. En quinto término, las demandas sociales por historizar el presente, particularmente temas de violencia, trauma y dolor (que aparentemente se han convertido en los ejes de esta parcela historiográfica, aunque ello no implica que los temas no puedan ser otros). Por último, se caracteriza por las tensiones y complicidades entre historiadores y testigos.

Eugenia Allier Montaño, “Balance de la historia del tiempo presente. Creación y consolidación de un campo historiográfico”.

Texto 2:

Se trata, en suma, de un pasado “actual” o, más bien, de un pasado en permanente proceso de “actualización” y que, por tanto, interviene en las proyecciones a futuro.

Hoy en día, diversas prácticas sociales y culturales, así como un número creciente de disciplinas y campos de investigación, hacen del pasado cercano su objeto e incluso a veces su excusa y medio de legitimación. La memoria, en primer término –como práctica colectiva de rememoración, intervención política y construcción de una narrativa impulsada por diversas agrupaciones e instituciones surgidas tanto de la sociedad civil como del Estado–, parece tener la voz cantante en este vuelco hacia el pasado reciente. Asimismo, la tematización de aspectos de ese pasado en el cine (ficción y documental) y la literatura, la aparición de un sinnúmero de estudios periodísticos, la construcción de museos y memoriales, los encendidos debates públicos y sus repercusiones en las columnas de los diarios, así como el auge de los testimonios en primera persona de los protagonistas de ese pasado, dan cuenta de su creciente preponderancia en el espacio público.

En el terreno estrictamente historiográfico, el acrecentado interés por este pasado cercano se ha manifestado en el renovado auge de un campo de investigaciones que, con diversas denominaciones – historia muy contemporánea, historia del presente, historia de nuestros tiempos, historia inmediata, historia vivida, historia reciente, historia actual–, se propone hacer de ese pasado cercano un objeto de estudio legítimo para el historiador. Lejos de tratarse de una cuestión trivial o anecdótica, la gran diversidad de denominaciones demuestra la existencia de algunas dificultades e indeterminaciones a la hora de establecer cuál es la especificidad de este campo de estudios. En efecto, ¿cuál es el pasado cercano? ¿Qué período de tiempo abarca? ¿Cómo se define ese período? ¿Qué tipo de vinculación diferencial tiene este pasado con nuestro presente, en relación con otros pasados “más lejanos”?

Un camino posible para responder estos interrogantes es tomar la cronología como criterio para establecer la especificidad de la historia reciente. Si bien ésta es una opción posible y de hecho bastante utilizada, existen sin embargo algunos problemas. Para empezar, a diferencia de otros pasados más remotos sobre los cuales se han construido y sedimentado, no sin dificultades y disputas, fechas de inicio y cierre, no existen acuerdos entre los historiadores a la hora de establecer una cronología propia para la historia reciente (ni a nivel mundial ni a nivel de las historias nacionales). Además, aun si se resolviera el problema de establecer las fronteras cronológicas precisas, nos enfrentaríamos al hecho de que al cabo de un cierto tiempo (cincuenta o cien años, por ejemplo), ese pasado hoy considerado “cercano” dejaría de ser tal. En consecuencia, el objeto de la historia reciente tendría una existencia relativamente corta en cuanto tal.

Estas dificultades muestran que la cronología no necesariamente es el camino más adecuado para definir las particularidades de la historia reciente. Por eso, a la hora de establecer cuál es su especificidad, muchos historiadores concuerdan en que ésta se sustenta más bien en un régimen de historicidad particular basado en diversas formas de coetaneidad entre pasado y presente: la supervivencia de actores y protagonistas del pasado en condiciones de brindar sus testimonios al historiador, la existencia de una memoria social viva sobre ese pasado, la contemporaneidad entre la experiencia vivida por el historiador y ese pasado del cual se ocupa. Desde esta perspectiva, los debates acerca de qué eventos y fechas enmarcan la historia reciente carecen de sentido, en tanto y en cuanto ésta constituye un campo en constante movimiento, con periodizaciones más o menos elásticas y variables. Por otra parte, si consideramos el conjunto de investigaciones abocadas al estudio del pasado cercano, encontramos que los criterios antes mencionados suelen estar atravesados por otro componente no menos relevante: el fuerte predominio de temas y problemas vinculados a procesos

sociales considerados traumáticos: guerras, masacres, genocidios, dictaduras, crisis sociales y otras situaciones extremas que amenazan el mantenimiento del lazo social y que son vividos por sus contemporáneos como momentos de profundas rupturas y discontinuidades, tanto en el plano de la experiencia individual como colectiva. Si en la práctica profesional el predominio de estos temas es un fenómeno recurrente, lo cierto es que no existen razones de orden epistemológico o metodológico para que la historia reciente deba quedar circunscripta a eventos de ese tipo.

Finalmente, y en estrecha vinculación con lo anterior, parece evidente que otro elemento que sin duda interviene en el establecimiento de lo que es considerado “pasado cercano” es la apreciación de los propios actores vivos, quienes reconocen como “historia reciente” determinados procesos enmarcados en un lapso temporal que no siempre, y no necesariamente, guardan una relación de contigüidad progresiva con el presente, pero que, en definitiva, para esos actores adquieren algún sentido en relación con el tiempo actual y eso es lo que justifica el vínculo establecido.

En suma, tal vez la especificidad de esta historia no se defina exclusivamente según reglas o consideraciones temporales, epistemológicas o metodológicas, sino fundamentalmente a partir de cuestiones siempre subjetivas y cambiantes que interpelan a las sociedades contemporáneas y que transforman los hechos y procesos del pasado cercano en problemas del presente. En ese caso, tal vez haya que aceptar que la historia reciente, en tanto disciplina, posee este núcleo de indeterminación como rasgo propio y constitutivo.

Marina Franco y Florencia Levín, “El pasado cercano en clave historiográfica”.

Texto 3:

En verdad, el término tradicional –y bien establecido– era el de historia contemporánea, ligado además a los programas de estudios en la enseñanza secundaria y superior. Pero, justamente, haciendo comenzar la historia contemporánea mundial en la Revolución Francesa, en nombre de la ideología democrática y republicana y de la identidad nacional, el término perdía progresivamente su sentido original a medida que la duración de esta historia se alargaba y se separaba ya casi dos siglos de 1789. ¿Cómo sostener, pues, que nosotros éramos los contemporáneos de Robespierre o de Napoleón? De ahí la sustitución del término radicalmente ambiguo de historia contemporánea por la expresión tiempo presente que se ha impuesto e institucionalizado. Sin embargo, encontramos una cuestión de mayor calado: ¿cómo definir el presente? ¿No constituye un espacio de tiempo minúsculo, un simple espacio pasajero y fugitivo? Su característica, en efecto, es la de desaparecer en el momento mismo en que comienza a existir. En sentido estricto, no se puede hacer historia del presente, porque basta con hablar de ello para que se esté ya en el pasado. Es obligado, pues, alargar este dato instantáneo del presente que se escurre bajo nuestra mirada afín de darle sentido y contenido. El asunto revierte a la cuestión del tiempo en toda su extensión, con su trilogía pasado, presente, futuro. Conocemos aquella célebre interrogación de san Agustín en las Confesiones: *Quid est tempus?* [“¿qué es el tiempo?”] Y el gran africano responde: «Si nadie me lo pregunta, lo sé, pero si me lo preguntan y quiero explicarlo, no lo sé». A través de esta aproximación que echa mano de la psicología, se viene a definir el presente, en una fórmula famosa, como el lugar de una temporalidad extendida que contiene la memoria de las cosas pasadas y la expectativa de las cosas por venir: «el presente del pasado es la memoria; el presente del presente es la visión; el presente del futuro es la expectativa» [...] Se trata, verdaderamente, de un terreno movedizo, con periodizaciones más o menos elásticas, con aproximaciones variables, con adquisiciones sucesivas. Un campo caracterizado por el hecho de que existen testigos y una memoria viva de donde se desprende el papel específico de la historia oral [...] No solamente una ciencia histórica del tiempo se revela posible, sino que hay con ello lugar para responder a una “demanda social”. El deber del historiador es no dejar esta interpretación del mundo contemporáneo a otros, bien sean los medios o los periodistas (por no hablar de los propagandistas), o bien las otras diversas ciencias sociales [...] En realidad, la verdadera objeción a poner a la historia del tiempo presente sería la de que debe analizar e interpretar un tiempo del cual no conoce ni el resultado concreto ni el final. Henry Pirenne confesaba, por ejemplo, que en su *Historia de Bélgica*, el volumen que le había dado más trabajo era el último que trataba de la época contemporánea. En vista de que no debían tenerse en cuenta más que

aquellos hechos más importantes, es decir, los que habían acarreado grandes consecuencias, ¿cómo determinar cuáles eran? ¿Cómo apreciar el impacto de un acontecimiento si no se conoce su continuación? Pero, a pesar de todo, lo inacabado está lejos de constituir un obstáculo absoluto, como muestra el acierto de numerosas obras dedicadas a lo muy contemporáneo. Y además de todo esto, ¿es que el historiador no sabe que las construcciones históricas, por documentadas y bien trabadas que se encuentren, no son sino construcciones provisionales? Lo que, por el contrario, debe ser afirmado como una exigencia absoluta para todo trabajo histórico, pero más todavía cuando se trata del tiempo presente, porque en él la amenaza es más directa, es la independencia científica del historiador. La libertad es la condición *sine qua non* de la validez de la obra en historia.

Francois Bédarida, Cuadernos de Historia Contemporánea, número 20, 1998.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/CHCO9898110019/A/7004>

Luego de completada la tabla, las parejas contestan en conjunto la pregunta inicial, “¿qué es y para qué estudiamos la historia reciente?”, y escriben un texto breve en sus cuadernos.

Plenario: reflexión sobre la historia reciente como periodo histórico

A modo de cierre, el profesor guía una reflexión en torno al concepto de historia presente vista y las distintas posturas que existen a la hora de definirlo como periodo histórico, para invitarlos a pensar “historiográficamente”. Se sugiere orientar la reflexión con preguntas como:

- ¿Por qué existen distintas formas de delimitar temporalmente el inicio de la historia reciente?
- ¿Qué aspectos inciden a la hora de delimitar el periodo?
- ¿Es necesario diferenciar la historia reciente de la Historia Contemporánea? ¿Por qué?
- ¿A partir de cuáles procesos y hechos del pasado reciente propondrías establecer el inicio de un nuevo periodo histórico? ¿Cómo lo denominarías?
- ¿Qué elementos de continuidad y cambio se podría reconocer en los procesos que marcarían el cierre de un periodo de la Historia Contemporánea y el inicio de otro periodo histórico más cercano al presente?
- ¿Cuáles serían los procesos históricos del pasado reciente que darían unidad a un nuevo periodo histórico?
- ¿Qué desafíos puede presentar el estudio de la historia reciente?

Conexiones
interdisciplinarias
Educación Ciudadana
3° medio
OA 8

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Reconocen las preguntas que se realizan para el estudio de la historia reciente.
- Analizan diversas perspectivas para explicar qué es y qué estudia la historia reciente.
- Construyen una definición en la que incorporan sintéticamente las características de la historia reciente.

Se recomienda que esta línea de tiempo quede expuesta en la sala de clases durante el resto de la unidad, de manera que constituya el periodo de historia reciente en que los estudiantes trabajarán.

En la actividad en torno a los relatos personales, es importante verificar que relacionen su vida personal con hechos relevantes de nuestra historia, tomando conciencia de ser actores de ella; asimismo, que se enfatique en el enfoque escalar en la comprensión de la historia y se haga hincapié en que nuestras historias están enmarcadas dentro de otras historias. Para profundizar acerca del concepto de historia reciente, el profesor puede consultar las mismas fuentes en su versión completa.

Como primera actividad de la unidad y del Programa, es la oportunidad de motivarlos a asumir un rol de investigadores de la historia reciente y, como tales, que puedan plantear interrogantes propias de la disciplina. Se sugiere al docente que, durante las distintas etapas de la actividad, ponga énfasis en el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante.

Como señalan Carretero y Borrelli, en la enseñanza de la historia reciente es fundamental la participación de los alumnos y, además:

[...] Sin agotar las posibilidades que despierta la temática, se planteó que las aristas controvertidas del pasado reciente deben ser abordadas en el aula, principalmente reponiendo el contexto histórico, trabajando con fuentes diversas, privilegiando las explicaciones multicausales, remarcando la utilidad presente de la enseñanza de la historia y abriendo el debate entre el alumnado. La participación activa de los alumnos es una condición sumamente necesaria; seguramente tendrán mucho que aportar sobre las controversias más actuales referidas a ese pasado traumático. La enseñanza de la historia tendrá que orientarse, entonces, a que los alumnos capten la relevancia que ese pasado tiene para su propio presente y seguramente para su futuro; es decir, que aprendan a pensar históricamente (véase Carretero y Montanero, en este monográfico). Repensar las continuidades y los quiebres entre las estructuras sociales y las mentalidades de los hombres que hicieron ese pasado y los que hacen su presente, facilitará la comprensión activa y el compromiso de los alumnos con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si la enseñanza del pasado histórico tiene una utilidad para su presente, ésta tiene que ser claramente explicitada.

Mario Carretero y Marcelo Borrelli, "Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?" Universidad Autónoma de Madrid – Flacso (Argentina); Universidad de Buenos Aires – Flacso-Conicet (Argentina), Pág. 213.

Es importante considerar que, desde las múltiples perspectivas, los jóvenes puedan reconocer que el conocimiento histórico es construido y en él se aprecian distintas voces. En efecto, que asuman que comprender la realidad es complejo y en ella se cruzan experiencias, interpretaciones y enfoques.

En cuanto a la perspectiva histórica, hay que destacar que los acontecimientos del pasado de la historia están marcados por un punto de vista determinado que resulta del pensamiento de quien lo escribió en ese momento. En este ámbito, un tema determinado del pasado puede estudiarse desde la perspectiva social, política, cultural y económica, entre otras.

Recursos

Mateos, Abdón. (1998). "Historia, Memoria, Tiempo Presente". *Hispania nova*, n°1 (1998-2000)
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://hispanianova.rediris.es/general/articulo/004/art004.htm#01t>

Jean-François Soulet, "La Historia Inmediata en Europa Occidental". Disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.elhistoriador.com.ar/la-historia-inmediata-en-europa-occidental/>

Franco, Marina; Lvovich, Daniel. "Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión". *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, Tercera serie, núm. 47, segundo semestre de 2017, pp. 190-217.
https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/ravignani/article/view/11091/pdf_1

Franco, Marina y Levín, Florencia. "El pasado cercano en clave historiográfica". Capítulo incluido en Franco, M. y Levín, F. (comp.). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires, Paidós, 2007.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://files.pluriversidad-oikologias.webnode.es/200000019-2c6502d5e4/2013%20CAPACITACION%20PRESENCIAL%20FRANCO%20LEVIN.pdf>

Bédarida, Francois. "Definición, método y práctica de la Historia del tiempo presente", *Cuadernos de historia contemporánea*, 1998, número 20, 19-27.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/CHCO9898110019A/7004>

Carretero, Mario y Borrelli, Marcelo. *Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?* Universidad Autónoma de Madrid – Flacso (Argentina); Universidad de Buenos Aires – Flacso-Conicet (Argentina)
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/carretero-borrelli.pdf>

Arias Gómez, Diego H. (2015). La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. *Revista Folios*, (42). [fecha de consulta: 24 de octubre de 2019]. Disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3459/345938959003>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.redalyc.org/pdf/3459/345938959003.pdf>

Villalón, G. Zambrano, A. Presencia y perspectivas de la enseñanza de la Historia reciente en la Historia enseñada en la educación secundaria en Chile. Un análisis desde el currículum. *Revista Austral de Ciencias Sociales* 34: 139-151, Departamento de Estudios Pedagógicos Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://revistas.uach.cl/index.php/racs/article/view/3560/4433>

Rivera O., Patricio y Mondaca R., Carlos. El aporte de la enseñanza de la historia reciente en Chile: Disensos y consensos desde la transición política al siglo XXI. *Estudios Pedagógicos XXXIX*, N° 1: 393-401, 2013. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39n1/art23.pdf>

Granata, María Luisa, & Barale, Carmen (2001). Problemas epistemológicos en el conocimiento social e histórico. Sus implicaciones para la enseñanza. *Fundamentos en Humanidades*, II (3), [fecha de consulta: 4 de noviembre de 2019]. Disponible en:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=184/18400302>
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.redalyc.org/pdf/184/18400302.pdf>

Man, Ronen. (2013). La micro-historia como referente teórico-metodológico. Un recorrido por sus vertientes y debates conceptuales. *Historia Actual Online*, N° 30, 2013, págs. 167-173.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4198158>

Videos y recursos digitales

“¿Qué es la historia del tiempo presente?”

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=0AIWQuCmVck>

Historia Reciente a dos caras

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=l2zu-dB4pak>

Cabeza, Víctor. Escuelas de Interpretación histórica. Presentación en Prezi.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://prezi.com/bpr3-gqw57f9/escuelas-de-interpretacion-historica/>

Herramientas online para crear líneas de tiempo:

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.tiki-toki.com/>
- https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/timeline_2/
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.timetoast.com>
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://timeline.knightlab.com>
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.remembre.com>
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://timeglider.com>

Actividad 2: Indagación sobre cambios culturales del pasado reciente

Propósito

La actividad busca que los estudiantes analicen el concepto de cultura e identifiquen hitos y procesos culturales del pasado reciente de Chile y el mundo que, apoyados por un proceso de investigación, que les permita identificar cambios y las continuidades que marcan las últimas décadas y cómo estos repercuten en nuestro presente.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información

| | |
|------------------|---|
| Actitudes | Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes. |
| Duración | 10 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Reflexión inicial: la cultura y la historia de la cultura

Teniendo como marco temporal la línea de tiempo que el curso elaboró antes, identifican cambios culturales propios de su historia reciente, los que pueden ir agregando a la misma línea de tiempo, de manera escrita o con material gráfico.

El profesor guía una conversación para que identifiquen el preconcepto de cultura que están usando para identificar esos aspectos culturales, a partir de preguntas como:

- ¿Cómo definirías qué es la cultura con tus propias palabras?
- ¿Qué aspectos de la realidad social debería estudiarse para comprender la cultura de un determinado periodo histórico?

Para profundizar el preconcepto inicial de cultura, leen algunas fuentes que les permitan precisar, completar o ajustar su preconcepto inicial y responden la siguiente pregunta: ¿Qué diferencias y similitudes presentan los textos leídos con tu definición inicial de cultura?

Texto 1:

El término “cultura” es todavía más problemático que el término “popular”. Como observaba [Jacob] Burckhardt en 1882, historia cultural es un “concepto vago”. Solía referirse a la “alta” cultura. Se extendió “hacia abajo”, por continuar con la metáfora, para incluir la cultura “baja” o popular. En fechas más recientes se ha expandido también hacia los lados. El término “cultura” solía referirse a las artes y las ciencias. Luego se usó para describir los equivalentes populares de las artes y las ciencias: música popular, medicina popular, etc. En la última generación, la palabra ha pasado a referirse a un vasto repertorio de objetos (imágenes, herramientas, casas, etc.) y prácticas (conversación, lectura, juego). [...] La preocupación antropológica por la vida cotidiana y por las sociedades en las que había relativamente poca división del trabajo alentó el empleo del término “cultura” en sentido amplio. Esta noción antropológica es la que han hecho suya los historiadores culturales (y otros miembros de su cultura) en la última generación.

Peter Burke, *Qué es la Historia Cultural*.

Texto 2:

Creando, con Max Weber, que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie.

[...] Cultura como: 1) "el modo total de vida de un pueblo"; 2) "el legado social que el individuo adquiere de su grupo"; 3) "una manera de pensar, sentir y creer"; 4) "una abstracción de la conducta"; 5) "una teoría del antropólogo sobre la manera en que se conduce realmente un grupo de personas"; 6) "un depósito de saber almacenado"; 7) "una serie de orientaciones estandarizadas frente a problemas reiterados"; 8) "conducta aprendida"; 9) "un mecanismo de regulación normativo de la conducta"; 10) "una serie de técnicas para adaptarse, tanto al ambiente exterior como a los otros hombres"; 11) "un precipitado de historia".

[...] El hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, [por lo que] considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie. [...] Aunque contiene ideas, la cultura no existe en la cabeza de alguien; aunque no es física, no es una entidad oculta. [...] Una vez que la conducta humana es vista como acción simbólica –acción que, lo mismo que la fonación en el habla, el color en la pintura, las líneas en la escritura o el sonido en la música, significa algo– pierde sentido la cuestión de saber si la cultura es conducta estructurada, o una estructura de la mente, o hasta las dos cosas juntas mezcladas. [...] Una de ellas es imaginar que la cultura es una realidad "superorgánica", conclusa en sí misma, con fuerzas y fines propios; esto es reificar [cosificar] la cultura. Otra manera es pretender que la cultura consiste en el craso esquema de la conducta que observamos en los individuos de alguna comunidad identificable; esto es reducirla.

Clifford Geertz, *La interpretación de las culturas*.

Texto 3:

Una característica fundamental de la evolución homínida es su dependencia del aprendizaje cultural. Mediante la cultura la gente crea, recuerda y maneja las ideas, controlando y aplicando sistemas específicos de significado simbólico. El antropólogo Clifford Geertz define la cultura como ideas basadas en el aprendizaje cultural de símbolos. Las culturas son conjuntos de "mecanismos de control –planos, recetas, reglas, construcciones–, lo que los técnicos en ordenadores llaman programas para regir el comportamiento". Estos programas son absorbidos por las personas por medio de la enculturación en tradiciones particulares. La gente hace suyo gradualmente un sistema previamente establecido de significados y de símbolos que utilizan para definir su mundo, expresar sus sentimientos y hacer sus juicios. Luego, este sistema les ayuda a guiar su comportamiento y sus percepciones a lo largo de sus vidas. [...] La cultura se transmite

también atrás de la observación. Los niños prestan atención a las cosas que suceden a su alrededor y modifican su comportamiento no solo porque otros les dicen que lo hagan, sino como resultado de sus propias observaciones y una creciente conciencia de lo que su cultura considera bueno y malo. La cultura también se absorbe de modo inconsciente.

Conrad Kottak, *Antropología cultural: espejo para la humanidad*. (Adaptado).

Texto 4:

Es propio de la persona humana el no llegar a un nivel verdadera y plenamente humano si no es mediante la cultura; es decir, cultivando los bienes y los valores naturales. Siempre, pues, que se trata de la vida humana, naturaleza y cultura se hallen unidas estrechísimamente.

Con la palabra cultura se indica, en sentido general, todo aquello con lo que el hombre afina y desarrolla sus innumerables cualidades espirituales y corporales; procura someter el mismo orbe terrestre con su conocimiento y trabajo; hace más humana la vida social, tanto en la familia como en toda la sociedad civil, mediante el progreso de las costumbres e instituciones; finalmente, a través del tiempo expresa, comunica y conserva en sus obras grandes experiencias espirituales y aspiraciones para que sirvan de provecho a muchos, e incluso a todo el género humano.

De aquí se sigue que la cultura humana presenta necesariamente un aspecto histórico y social y que la palabra cultura asume con frecuencia un sentido sociológico y etnológico. En este sentido, se habla de la pluralidad de culturas. Estilos de vida común diversos y escalas de valor diferentes encuentran su origen en la distinta manera de servirse de las cosas, de trabajar, de expresarse, de practicar la religión, de comportarse, de establecer leyes e instituciones jurídicas, de desarrollar las ciencias, las artes y de cultivar la belleza. Así, las costumbres recibidas forman el patrimonio propio de cada comunidad humana. Así también es como se constituye un medio histórico determinado, en el cual se inserta el hombre de cada nación o tiempo y del que recibe los valores para promover la civilización humana.

Constitución Pastoral *Gaudium et spes: sobre la iglesia en el mundo actual* (Concilio Vaticano II, 1965).

Construyendo historia de la cultura del pasado reciente

Reunidos en grupos, y con la ayuda del profesor, los estudiantes realizan una investigación sobre algunos de los cambios culturales de la historia reciente identificados en la etapa inicial.

El trabajo de investigación puede ser guiado con los siguientes pasos:

1. Selección de fuentes primarias y secundarias de acuerdo con los criterios de validez de fuentes

Es importante que consulten una variedad de fuentes y autores para que logren tener una mirada lo más completa posible del tema investigado.

2. Análisis de fuentes escritas, auditivas y/o visuales

Utilizan diferentes estrategias de procesamiento de información (fichas de análisis, elaboración de resúmenes, etc.) para analizar las fuentes recogidas, identificando, registrando y categorizando la información relevante para su investigación.

3. Divulgación de la investigación

Pueden seleccionar un formato pertinente al tema indagado (afiche, trípticos, dípticos, mapas mentales, *podcast*, recurso audiovisual, etc.) para difundir los resultados de su investigación.

Se sugiere algunos ámbitos como los siguientes sobre los cuales pueden investigar, considerando tanto actores como hechos y procesos importantes:

- Producción artística, literaria e intelectual.
- Avances tecnológicos.
- El mundo popular.
- Moda, consumo y cultura de masas.
- Grupos (jóvenes, mujeres, niños, minorías, entre otros).
- Vida cotidiana.

Puesta en común: una mirada a la cultura del pasado reciente

Los grupos presentan a sus compañeros los resultados de sus investigaciones. Se sugiere que esta presentación se realice en orden cronológico, de manera que vayan avanzando por la línea de tiempo antes construida, para que puedan reconocer elementos de continuidad y cambio y los anoten en sus cuadernos. Una vez terminadas las presentaciones, el profesor guía una conversación en la que identifican y argumentan sobre aquellos cambios que les parecieron más significativos.

Conexiones
interdisciplinarias
**Chile y la región
latinoamericana** 3º o 4º
medio
OA 1

A modo de cierre, reflexionan en torno a las siguientes preguntas:

- ¿De qué manera estos procesos y cambios han marcado la historia reciente?
- ¿Con qué proceso de la historia reciente se relacionan los hechos y procesos investigados?
- ¿Cómo aporta el conocimiento histórico a la comprensión de qué es la cultura?
- ¿Cómo aporta el estudiar la dimensión cultural de un periodo histórico determinado a entender nuestro presente?

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Investigan sobre procesos culturales de la historia reciente, reconociendo elementos de continuidad y cambio.
- Aplican el concepto de cultura en el estudio de procesos y cambios culturales de la historia reciente.
- Explican la importancia de conocer procesos culturales para comprender el presente.

Es importante destacar que el aspecto central del trabajo realizado es que los jóvenes logren establecer conexiones. En ese sentido, el foco de la actividad no debe ser los hechos ni los cambios culturales mismos, sino, por una parte, la habilidad de los alumnos de pensar históricamente al establecer conexiones, y, por otra parte, su capacidad para analizar y comprender aquellos hechos y procesos en

relación con las nociones teóricas de cultura entregadas al inicio de la actividad; es decir, que logren elaborar conclusiones de carácter más teórico que descriptivo.

Recursos

Peter Burke (2006). *Qué es la Historia Cultural*. Barcelona: Paidós.

Clifford Geertz (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Conrad P. Kottak (1997). *Antropología cultural: espejo para la humanidad*. Madrid: McGraw Hill.

Eric Hobsbawm (1999). *Historia del Siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.

Arnold Hauser (2004). *Historia Social de la literatura y el arte II*. Barcelona: Penguin Random House.

Actividad 3: Análisis de procesos políticos y de democratización en la historia reciente

Propósito

Se pretende que los estudiantes investiguen los procesos de democratización de finales del siglo XX para que sean capaces de reconocer cambios y continuidades en la dimensión política de la historia reciente. Para esto, identificarán y contextualizarán cambios geopolíticos de la historia reciente y realizarán estudios de casos para analizar características de los procesos de democratización de finales del siglo XX.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

OA g Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación. |
| Duración | 12 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Identificando cambios y procesos políticos en la historia reciente

El profesor ilustra la contextualización histórica de un hito político de la historia reciente, utilizando algún medio audiovisual; por ejemplo: el siguiente video que hizo la Comisión Europea para conmemorar la caída del muro de Berlín. Se sugiere guiar el análisis del video con algunas de las siguientes preguntas, para las cuales deberán utilizar conocimientos desarrollados en años anteriores:

- ¿Por qué en el video se afirma que “ha nacido una nueva Europa”?
- ¿Cómo se reconfigura el mapa de Europa a partir de los cambios políticos que se dan a fines de la década de 1980?
- ¿Qué nuevas fuerzas políticas surgen en este periodo?

| |
|---|
| Conexiones interdisciplinarias Inglés 4° medio OA 1 |
|---|

- ¿Qué elementos de continuidad y cambio puedes identificar?



<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=nVx3Z2ErOUw&list=PLJmEREKFYU8VXDh-rRXEXgNeoeATWry1J&index=2&t=0s>

Para completar las respuestas iniciales del análisis del video, se sugiere que lean alguna fuente historiográfica. A modo de ejemplo, se sugiere el siguiente texto:

Texto 1:

Los años setenta y ochenta vieron, en comparación con las dos décadas previas, los cambios más extensos de la Europa post-bélica. El sistema de Estado resultante presentaba un sorprendente grado de convergencia, sin paralelo en la historia: para 1991, la democracia liberal y la economía mixta se habían convertido en la norma en casi toda Europa. Las características más sobresalientes de este período pueden compendiarse en el concepto de clausura, de “fin de una era”.

[...] Para junio de 1988, había llegado a la conclusión de que sólo una radical redefinición de la democracia soviética podía desparabilar el sistema. Anunció elecciones libres a un renovado parlamento. Esta decisión selló el destino de la perestroika. El sistema ya no podía ser reformado. Las elecciones de marzo de 1989 dieron como resultado una multiplicidad de centros de poder, tanto en la propia Rusia, donde Boris Yeltsin se erigió como principal rival de Gorbachov, como en el resto de las repúblicas soviéticas, donde antiguos comunistas se reciclaron como demócratas y/o nacionalistas.

[...] Para entonces, el comunismo se había derrumbado en casi toda Europa Central y del Este. En Hungría se legalizaron los partidos políticos en enero de 1989. En abril le tocó el turno a Solidaridad, que ganó todos los escaños menos uno en el nuevo senado polaco (aunque con muy poca participación). En mayo, el escritor disidente checo Václav Havel fue liberado; más tarde se convirtió en el primer presidente post-comunista. En septiembre se abrió la frontera entre Hungría y Austria, lo que permitió a los alemanes del este alcanzar la Alemania Occidental a través de Austria. No siendo ya una barrera efectiva, el Muro de Berlín cayó en noviembre, abriendo camino a la reunificación de Alemania en noviembre de 1990. Para finales de 1989, el llamado Telón de Acero había sido demolido. Era el fin del poder comunista.

La Europa Occidental observaba perpleja el desarrollo de los acontecimientos. La «guerra» entre el Este y el Oeste se había mantenido siempre “fría”; Occidente la había ganado sin disparar un solo tiro. Alemania emergió como el país dominante de la nueva Europa gracias a su tamaño, riqueza y posición geográfica. El canciller alemán, Helmut Kohl, se apresuró a tranquilizar a sus

aliados occidentales. Alemania no se aprovecharía de su nuevo poder. No marcharía sola. El destino del país estaba indisolublemente unido al de la Comunidad Europea. La integración se desarrolló entonces con un nuevo sentido de urgencia. Los países miembros firmaron el 7 de febrero de 1992 el Tratado de Maastricht, cuyo objeto era la cohesión económica y social por medio del establecimiento de una unión económica y monetaria.

Donald Sassoon, "Política", en *Historia de Europa Oxford: Europa desde 1945*.

A continuación, en parejas, elegirán un hito político que se enmarque en el periodo de tiempo abarcado por la línea de tiempo anteriormente construida en conjunto y que haya tenido consecuencias en términos territoriales. Siguiendo el ejemplo anterior, deberán elegir un texto, preferentemente académico, que contextualice este hito. A partir de esto, buscarán mapas políticos del mundo que reflejen estos cambios (el "antes y después"). Una vez seleccionados los mapas, los presentarán a sus compañeros, identificando y explicando los cambios geopolíticos que se presentan entre uno y otro, así como el proceso histórico en el que se enmarcan, apoyados en la fuente historiográfica antes trabajada.

Una vez que todos los grupos han presentado los mapas escogidos, los distribuyen en la línea de tiempo y, en plenario, reflexionan sobre las principales características que se puede extraer de los hitos y procesos vistos, buscando identificar continuidades y cambios.

Analizando procesos de democratización en el pasado reciente

En parejas, analizan una fuente que les permita relacionar los hechos políticos con los procesos de democratización. Se sugiere el siguiente extracto del libro de Samuel P. Huntington, *La tercera ola. Democratización a finales del siglo XX*. Las parejas completan la siguiente tabla para analizar la información del texto:

Conexiones
interdisciplinarias
Lenguaje 4° medio
OA 3

| | |
|--|--|
| ¿Cómo se define la democratización? | |
| ¿Qué implicancias tiene? | |
| ¿Qué tipos de causas participan en el proceso de democratización? | |
| ¿Qué causas específicas se identifican para lo que el autor llama la "tercera ola" de democratización? | |
| ¿Cómo se da el proceso de democratización? | |

Texto 2:

Una ola de democratización es un conjunto de transiciones de un régimen no democrático a otro democrático, que ocurren en un determinado periodo de tiempo y que superan significativamente a las transiciones en dirección opuesta durante ese mismo periodo. Una ola también implica habitualmente la liberalización o la democratización parcial en sistemas políticos que no se convierten por completo en democráticos. [...] No todas las transiciones hacia la

democracia ocurren durante olas democráticas. La historia es una mezcla de cosas, y los cambios políticos no pueden encerrarse en clasificaciones históricas absolutas. La historia tampoco es unidireccional.

[...] En el nivel más simple, la democratización implica: (1) el fin de un régimen autoritario, (2) el establecimiento de un régimen democrático y (3) la consolidación del régimen democrático. Causas diferentes y contradictorias pueden ser responsables de cada una de estas tres etapas.

[...] Las causas de la democratización difieren sustancialmente de un lugar a otro y de un momento a otro, La multiplicidad de las teorías y la diversidad de las experiencias sugieren la probable validez de las siguientes proposiciones:

- (1) No resulta suficiente un solo factor para explicar el desarrollo de la democracia en todos los países o en un solo país.
- (2) No es necesario un solo factor para el desarrollo de la democracia en todos los países.
- (3) En cada país, la democratización es el resultado de una combinación de causas.
- (4) La combinación de causas que produce la democracia varía de un país a otro.
- (5) Generalmente, la combinación de causas responsables de una ola de democratización difiere de la causa de otras olas.
- (6) Las causas responsables del cambio inicial de régimen en una ola de democratización es probable que difieran del último cambio de régimen en aquella ola.

[...] Por lo tanto, las causas de la democratización son variadas, y su significación a través del tiempo también parece variar considerablemente.

[...] Parece que son cinco los cambios que han desempeñado papeles significativos en la producción de las transiciones de la tercera ola, en los países donde ocurrieron y cuando ocurrieron:

- (1) Los profundos problemas de legitimación de los sistemas autoritarios en un mundo donde los valores democráticos eran ampliamente aceptados; la dependencia de aquellos regímenes de la legitimación de su desempeño y el debilitamiento de esa legitimidad por derrotas militares, problemas económicos y la crisis del petróleo de 1973-74 y 1978-79.
- (2) El crecimiento económico mundial sin precedentes de los años setenta, que elevó los niveles de vida, acrecentó la educación y expansión de modo notable de las clases medias urbanas en muchos países.
- (3) Los sorprendentes cambios en la doctrina y en las actividades de la Iglesia Católica, manifiestos en el Concilio Vaticano Segundo, en 1963-65, y la transformación de las iglesias nacionales, de una postura de defensoras del statu quo a otra de oposición al autoritarismo y defensoras de reformas sociales, económicas y políticas.
- (4) Cambios en las políticas de los actores externos, que incluye a fines de los años sesenta la actitud de la Comunidad Europea respecto de la ampliación de sus miembros, el importante desplazamiento de las políticas de Estados Unidos, a comienzos de 1974, hacia la promoción de derechos humanos y la democracia en otros países, y el notorio cambio de Gorbachov a fines de los años ochenta en la política soviética en relación con el mantenimiento del imperio soviético.
- (5) “El efecto bola de nieve”, o efecto demostración, apoyado por los nuevos medios internacionales de comunicación, de las primeras transiciones a la democracia en la tercera ola, que estimuló y proveyó de modelos para esfuerzos consecuentes de cambio de régimen en otros países.

[...] ¿Cómo se hicieron las democracias? Se hicieron por medio de los métodos democráticos; no había otro camino. Se hicieron negociaciones, compromisos y acuerdos. Se hicieron a través de manifestaciones, campañas y elecciones, y la resolución pacífica de diferencias. Las hicieron los líderes políticos en los gobiernos y en la oposición, los que tuvieron el coraje tanto de subvertir el sistema como de subordinar los intereses inmediatos de sus seguidores a las necesidades a largo plazo de la democracia. Las hicieron los líderes políticos, tanto del gobierno como de la oposición, que resistieron la provocación a la violencia de la oposición radical y de los conservadores del gobierno. Las hicieron los líderes del gobierno y de la oposición que tuvieron el buen criterio de

reconocer que en política nadie tiene el monopolio de la verdad o de la virtud. Compromisos, elecciones y no violencia fueron la tónica de la tercera ola de democratizaciones.

Samuel P. Huntington, *La tercera ola. Democratización a finales del siglo XX*.

Los estudiantes, en parejas pueden elegir un país que haya pasado por un proceso de democratización entre 1945 y el presente para evaluar críticamente, desde un estudio de caso, la tesis del autor respecto de la democratización.

Luego responden la siguiente pregunta:

- ¿En qué medida se cumple el concepto de democratización planteado por el autor?

Algunos de los países para investigar son:

| Europa | América Latina | Asia y África |
|--|----------------|---------------|
| Portugal | Ecuador | India |
| Grecia | Uruguay | Paquistán |
| España | Argentina | Turquía |
| Hungría | Bolivia | Filipinas |
| Rumania | Brasil | Corea del Sur |
| Polonia | Chile | Taiwán |
| República Checa (Ex Checoslovaquia) | Salvador | Nigeria |
| Bulgaria | Nicaragua | |
| Alemania Oriental | Guatemala | |
| | Panamá | |

El profesor guía una puesta en común en que las parejas explican sus resultados a sus compañeros, de manera escrita u oral, para que juntos vayan identificando similitudes y diferencias entre los distintos países estudiados.

Finalmente, reflexionan alrededor de la siguiente pregunta:

- ¿De qué manera los distintos hechos políticos han desarrollado los procesos de democratización?

Orientaciones al docente

Para el trabajo con el texto de Samuel P. Huntington, es importante tener en cuenta que es una mirada de estos procesos históricos desde las Ciencias Políticas. El autor propone, como tesis, que hubo tres olas de democratización en la historia contemporánea: la primera estaba relacionada con la Revolución Francesa y la Independencia norteamericana; la segunda se dio al comenzar la Segunda Guerra Mundial y la tercera comenzó en Portugal en 1974 con la “Revolución de los Claveles”. Para el autor, esta tercera ola finaliza hacia 1990, con la caída de la Unión Soviética y la recuperación de la democracia en distintos países, particularmente de América Latina, incluido Chile. En ese sentido, esta etapa de la actividad puede delimitarse al periodo propuesto por el autor (1974-1990) o abarcar un periodo más amplio.

Los países sugeridos para la investigación son los que el mismo Huntington identifica como parte de esta “tercera ola”, pero el profesor puede ampliar la lista si lo estima conveniente. Se sugiere asegurar que Chile no quede fuera de los países investigados, dada la importancia de comprender nuestro propio proceso de retorno a la democracia en el contexto de la asignatura.

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Establecen conexiones entre hitos geopolíticos y los procesos políticos del periodo, reconociendo continuidades y cambios.
- Investigan sobre procesos de democratización de la historia reciente a partir de estudios de casos.
- Analizan, a partir de los resultados de su investigación, características de los procesos de democratización ocurridos en la historia reciente en diversos países.

Recursos

Samuel P. Huntington (1994). *La tercera ola. Democratización a finales del siglo XX*. Barcelona: Paidós.

Donald Sassoon (2002). "Política". En Mary Fulbrook (ed.), *Historia de Europa Oxford: Europa desde 1945*. Barcelona: Crítica.

Eric Hobsbawm (1999). *Historia del Siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.

Video de BBC Mundo, *Por qué se construyó el Muro de Berlín y qué provocó su caída*. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=sQxT-oKkuko>

Actividad 4: Análisis de cambios sociales en la historia reciente: de lo local a lo global

Propósito

El propósito de esta actividad es que los estudiantes reconozcan y contextualicen cambios sociales de la historia reciente a partir de información recogida en entrevistas a personas de su entorno cercano. Con esto, se espera que sean capaces de establecer conexiones multiescalares entre procesos locales y globales y reconocer los elementos de continuidad y cambio que se manifiestan en ellos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades. |
| Duración | 10 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Levantamiento de información: entrevistas en el entorno local

Los alumnos indagarán sobre cambios sociales en su entorno y en Chile en la historia reciente. Para ello, entrevistarán a personas de su entorno cercano y de la comunidad escolar, comenzando por ellos mismos (a modo de “autoentrevista”) y sus compañeros. Algunas preguntas que pueden guiar la entrevista:

- ¿Qué cambios de tu entorno social has percibido en el tiempo?
- ¿Qué cambios sociales piensas que ha experimentado Chile desde tu infancia hasta hoy?
- ¿En qué se manifiestan esos cambios?
- ¿Cómo han incidido esos cambios sociales en tu propia realidad?

Para organizar la información recopilada, se sugiere que usen la siguiente ficha de análisis:

| | | |
|--|-----------|---|
| Nombre del entrevistado: | | |
| Datos personales (edad, género, ocupación): | | |
| ¿En qué contexto histórico (años) se ubican los recuerdos del entrevistado(a)? | | Principales cambios sociales descritos: |
| ¿Qué aspectos de su narración constituyen hechos y cuáles opiniones? | | |
| Hechos | Opiniones | Otras observaciones: |
| | | |

Luego de realizadas las entrevistas, sintetizan la información recogida en la siguiente ficha de síntesis:

| | |
|---|--|
| Cambios percibidos en el entorno social | |
| Cambios sociales en Chile | |
| Formas en que esos cambios se han manifestado | |
| Impacto de cambios en lo local | |
| Periodo en el que se sitúan los cambios (años-década) | |

Conectando cambios sociales locales con el contexto global

Investigan el contexto histórico global en el que se insertan los cambios sociales identificados por los entrevistados. Para ello, se organizan en grupos y se distribuyen los distintos cambios identificados en la ficha de síntesis. El profesor los guía para que seleccionen información de fuentes historiográficas que expliquen los principales hechos y procesos del

Conexiones
interdisciplinarias
Educación Ciudadana
3° medio
OA 7

periodo abarcado por las entrevistas. Para tener una mirada multidimensional del periodo, es importante considerar tanto la dimensión social como también las dimensiones política, cultural y económica.

Para divulgar la investigación, se sugiere:

- a) Construir una línea de tiempo que asocie procesos globales y locales.
- b) Graficar distintas las escalas de los cambios estudiados. Para esto, se puede utilizar un organizador gráfico como el siguiente:



Se sugiere realizar una reflexión plenaria a partir de la presentación de los trabajos, guiada por la siguiente pregunta:

- ¿Cómo nos ayudan los procesos globales a comprender las transformaciones sociales locales?

Exposición: “Mi familia en el mundo”

Se sugiere que los estudiantes organicen una exposición abierta a la comunidad escolar bajo el nombre “Mi familia en el mundo”. Para esto, elaboran una presentación gráfica en la que conectarán el contexto social de su familia y el entorno cercano con los procesos globales en los que se insertan. Para esto, recolectarán fotos de sus familiares en distintas etapas de sus vidas y las relacionarán con otras imágenes que reflejen el contexto histórico nacional y global del momento en el que esas fotografías fueron tomadas.

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Levantan información sobre cambios sociales del pasado reciente a partir de entrevistas en su entorno cercano.
- Analizan la historia reciente, aplicando los criterios de continuidad y cambio en procesos sociales.
- Relacionan transformaciones sociales del pasado reciente, ocurridos en su entorno local, con procesos globales de la historia reciente, aplicando los principios de multiescalaridad y multidimensionalidad.

El profesor puede mediar la selección de los entrevistados, así como la construcción de las preguntas de entrevista. De considerarlo necesario, puede diseñar una pauta de retroalimentación como apoyo positivo a los estudiantes. Durante el proceso de análisis de la entrevista, puede solicitarles que entreguen avances y otorgarles retroalimentación para cada uno de los elementos que deben considerar.

Es importante recalcar que la entrevista de historia oral permite dejar un registro permanente del pasado y contribuye al estudio social de la historia en distintas perspectivas, pues el investigador puede ir más allá del documento escrito como única fuente.

“La fuente oral resulta una excelente vía de acceso a las nociones de memoria histórica colectiva y cultura política en la historia del tiempo presente. Su importancia se acrecienta en la medida en que el pasado reciente no haya cristalizado todavía como memoria autobiográfica. La debilidad de la literatura autobiográfica para el tiempo más inmediato solamente puede suplirse con la fuente oral”.

Mateos, A. Historia, Memoria, Tiempo Presente. *Hispania nova*, n°1 (1998-2000)
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://hispanianova.rediris.es/general/articulo/004/art004.htm>

Recursos

Eric Hobsbawm (2006). *Historia del Siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.

Vilanova, Mercedes. “La historia presente y la historia oral. Relaciones, balance y perspectivas”. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 1998, número 20, 61-70.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/CHCO9898110061A/7007>

Sitton, T., Mehaffy, G. y Davis Jr., O. L. (2005). *Historia oral. Una guía para profesores (y otras personas)*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Para ampliar el conocimiento acerca de la historia oral:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.redalyc.org/pdf/652/65247751003.pdf>

Para obtener ejemplos audiovisuales de testimonios orales:

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://ww3.museodelamemoria.cl/audiovisuales/arc_hivo-oral/

Para la realización de entrevistas para la elaboración de historia oral:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.discovernikkei.org/es/howto/interviews/>

Videos:

Chile, la memoria obstinada (1997)

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=mNH-9aAF_Fg&feature=youtu.be

La ciudad de los fotógrafos

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=8CMIldmuZi24&feature=youtu.be>

Actividad de evaluación

Propósito

El propósito de esta actividad es que cada estudiante asuma una posición, integrando los conceptos de historia reciente y las distintas perspectivas abordadas en la unidad. Para ello, se pretende que relacione las distintas dimensiones y escalas de los procesos históricos, y su temporalidad.

| Objetivos de Aprendizaje | Indicadores de evaluación |
|--|--|
| <p>OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.</p> <p>OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.</p> <p>OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.</p> <p>OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.</p> <p>OA e Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.</p> <p>OA g Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Analizan diversas perspectivas para explicar qué es y qué estudia la historia reciente. - Aplican las características de la historia reciente para construir una postura. - Fundamentan su visión sobre la historia reciente, aplicando los principios de multidimensionalidad y multiescalaridad. |
| Duración | 12 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Toma de posición: ¿Qué es la historia reciente?

A partir de los aprendizajes desarrollados durante esta unidad y las fuentes primarias y secundarias utilizadas, los estudiantes deberán escribir una columna para una revista de divulgación histórica en la que deberán responder la pregunta “¿qué es la historia reciente?”.

Para esto, tendrán que proponer una conceptualización de historia reciente que integre las relaciones entre las dimensiones y escalas que abarca este periodo, así como su delimitación temporal, justificando su perspectiva.

Conexiones
interdisciplinarias
Lenguaje 3° medio
OA 6

Los estudiantes pueden utilizar una matriz como la siguiente:

| ¿Qué es la historia reciente? | | |
|--|------------------------------------|-----------------------|
| Importancia de la multidimensionalidad | Importancia de la multiescalaridad | Delimitación temporal |
| | | |

Mesa redonda: conceptualizaciones de historia reciente

Se reúnen en grupos de 4 integrantes e intercambian las columnas escritas por cada uno. A partir de ellas, determinan una posición conjunta acerca de qué es la historia reciente, según los criterios usados en la etapa anterior, y escriben una ponencia de 10 minutos para establecer su perspectiva como grupo.

Con la guía del profesor, organizan una mesa redonda para dialogar en torno a la pregunta inicial: “¿Qué es la historia reciente?”, en la que presentarán sus ponencias. Al final de cada ronda de ponencias, el profesor da espacios a preguntas.

Orientaciones al docente

Es importante que la posición que asumieron en su columna para establecer su propio concepto de historia reciente cumpla con los enfoques multidimensional y multiescalar, y con la periodización de la historia reciente histórica que el curso ha trabajado.

Una alternativa es que, en vez de una columna, escriban una carta de persuasión que incluya su postura. Para esto, se sugiere revisar las directrices entregadas por Robert Swartz en el capítulo 5 de su libro *El aprendizaje basado en el pensamiento*, donde propone mapas de redacción párrafo a párrafo para esta forma de escritura.

Recursos

Swartz, Robert et al. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento: Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. UE: Ediciones SM.

Unidad 2

Unidad 2: Sujetos históricos en la democratización de Chile durante su historia reciente

Propósito de la unidad

Esta unidad busca que los estudiantes analicen los procesos de la historia reciente de Chile y discutan sobre el concepto de sujeto histórico. Investigarán esta historia a partir de sus múltiples dimensiones para comprender que el conocimiento histórico es producto de constantes construcciones y reescrituras, y que se renueva a medida que la misma historia cambia. Se espera que se interesen por la historia y no solo dialoguen sobre ella, sino también evalúen su propia condición de sujetos históricos. Algunas preguntas que orientan esta unidad son: ¿Quiénes son los sujetos históricos en la historia reciente de Chile? ¿Cómo se relaciona el sujeto histórico con la historia? ¿Qué implicancias tiene, para entender la historia, analizar su escritura y conocimiento desde distintos sujetos históricos?

Objetivos de Aprendizaje

Conocimiento y comprensión

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

Habilidades

Investigación

- a. Investigar sobre la realidad, considerando:
 - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
 - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de Historia, Geografía, Economía y otras ciencias sociales;
 - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
 - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
 - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

Pensamiento crítico

- b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.
- c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.
- d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.
- e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.
- f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros;

Comunicación

- g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

Actividad 1: ¿Quiénes protagonizan la historia?

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes analicen distintas perspectivas historiográficas y problematicen qué significa el concepto de sujeto. Para esto, examinan distintas fuentes secundarias a fin de establecer distintos sujetos históricos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad. |
| Duración | 6 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Explorando el rol de las personas en la historia

Para comenzar, se reúnen en grupos, contestan algunas preguntas y luego intercambian sus respuestas en un plenario.

Algunas preguntas pueden ser las siguientes:

- ¿Qué personas o grupos puedes identificar en algunos procesos históricos que conoces?
- ¿Siempre son los individuos los que protagonizan los cambios en la historia?
- ¿Qué colectivos conoces que hayan protagonizado procesos históricos?
- ¿Cambian los protagonistas de la historia con el tiempo?
- ¿De qué manera puede cambiar la interpretación de los procesos históricos si se analizan desde la perspectiva de distintos actores?
- ¿De qué manera aporta preguntarse por quienes protagonizan los cambios históricos para comprender mejor la historia?
- ¿De qué manera el cambio histórico afecta a los protagonistas de la historia?

Evaluando actores en algunos relatos históricos sobre procesos de la historia reciente

El profesor selecciona fuentes audiovisuales sobre historia reciente de Chile y/o del mundo para que los alumnos, reunidos en “grupos de expertos”, analicen cómo se relata el proceso abordado. Se sugiere una ficha para guiar el análisis.

Algunas fuentes audiovisuales que puede utilizar.

Ejemplo 1:

| | |
|-------------------|--|
| Historia de Chile | |
| Tema | Reforma agraria |
| Documental | Transformación del campo y del campesino (1968) https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.cinetecavirtual.cl/fichapelícula.php?cod=94 |

Ejemplo 2:

| | |
|-------------------|---|
| Historia de Chile | |
| Tema | Transición a la democracia |
| Película | NO Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/link/http://cinechile.cl/película/no/ |
| Documental | Nuestro siglo, capítulo de 1973 a 1989 (1:05:00 hasta el final) Disponible en canal youtube de TVN: https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=PMzLY6q1auM&list=PLksy8l_awkUkZ1Yp8y9Vvyqtz6cU1Nv_K9&index=7 |

Ejemplo 3:

| | |
|-----------------|---------------------------------|
| Historia global | |
| Tema | Década del 60 y cultura juvenil |
| Película | Forrest Gump |
| Documental | Historia del siglo XX |

Para realizar el análisis, se sugiere utilizar la siguiente ficha:

| | |
|--|--|
| Título de la película | |
| Año de estreno | |
| Proceso histórico abordado | |
| Delimitación temporal del proceso abordado | |
| Hechos representados | |
| Principales hitos históricos del proceso representado | |
| Actores históricos representados | |
| ¿A qué atribuyes la selección de los hechos representados? | |
| Intencionalidad del autor (Guionista y director) | |

Para la puesta en común de cada grupo, el profesor puede registrar las respuestas en la siguiente tabla y luego preguntar a los jóvenes cómo interpretan el video o la película que vieron.

| | Texto 1 | Texto 2 | Texto 3 | Texto 4 | Texto 5 |
|---|--|---------|---------|---------|---------|
| ¿Quiénes son los actores que participan del proceso histórico? | | | | | |
| ¿Quiénes protagonizan el proceso histórico abordado? | | | | | |
| ¿De qué manera participan los actores que protagonizan el proceso histórico? | | | | | |
| ¿Cuáles son las posturas, intenciones o demandas que ellos representan? | | | | | |
| ¿Con qué grupo se relaciona el o los protagonistas del proceso abordado? | | | | | |
| ¿Con qué ideas o planteamientos se relaciona el o los protagonistas del proceso abordado? | | | | | |
| Interpretación (atribuir juicio global) | ¿Qué se puede concluir sobre los actores históricos? | | | | |

Definiendo el concepto de sujeto histórico

El profesor plantea que la historiografía mantiene una discusión abierta sobre qué es el sujeto histórico. Un ejemplo es la que estudia cómo se ha pasado de grandes personajes y héroes a personas comunes y grupos. Aclara que la pregunta por el sujeto histórico debe realizarse leyendo historia, ya que son precisamente los historiadores quienes fijan en sus textos a los posibles sujetos históricos.

Conexiones
interdisciplinarias
Educación
Ciudadana 4° medio
OA 1

Luego los guía para reflexionar sobre este problema con algunas preguntas como las siguientes:

- ¿Quién define quién es el sujeto histórico y por qué medios?
- ¿Por qué algunos protagonistas de la historia no son individualizables?

Para responder las preguntas, analizan algunos fragmentos como los siguientes:

Texto 1:

[Ha habido cambios] en el tema central de la historia: de las circunstancias que rodean al hombre a la consideración de hombre en sus circunstancias; cambio en los problemas estudiados: de lo económico y demográfico a lo cultural y emocional; cambio en las fuentes principales de influencia: de la sociología, economía y demografía a la antropología y psicología; cambio en el sujeto: del grupo al individuo; cambio en los modelos explicativos de la mutación histórica: de lo estratificado y unicausal a lo interconectado y multicausal; cambio

en la metodología: de la cuantificación de grupo al ejemplo individual; cambio en la organización: de lo analítico a lo descriptivo; y cambio en la categorización del papel del historiador: de lo científico a lo literario.

Stone, L., "The Revival of Narrative: Reflections on a New Old History". En *Past and Present*, 85, 1979. La cita en la traducción de Moradiellos, E., "Últimas corrientes en historia", en *Historia Social*, 16, 1993, p. 97.

Texto 2:

Sobre la base de esa interacción dialéctica [entre individuo, sociedad, naturaleza y tiempo], el historiador proyecta el sujeto histórico, definido y concreto –tiempo y lugar-, natural y social, buscando explicaciones coherentes a los procesos históricos y evitando los errores que hicieron de la historia el simple recuerdo del pasado.

[...] En suma, el historiador debe construir el sujeto histórico como lo hizo su “marco de sociabilidad” y su “tempo histórico”, sin falsas proyecciones y, sobre todo, huyendo de la aplicación moral, cívica o ética, de su discurso en función de las “necesidades” del presente.

[...] Para la mayoría de los historiadores es precisamente el cambio y la capacidad de generarlo del sujeto la clave de la historia, por eso se plantean un nuevo problema: descubrir lo que se ha venido en llamar agente del cambio histórico, un viejo concepto que exige previamente tomar posiciones claras sobre la concepción del sujeto histórico.

[...] Antes de nada es necesario evitar la confusión entre sujeto histórico y agente de cambio [...] la libertad guiando al pueblo, Napoleón derribando tronos, Lenin o Hitler luchando contra la historia, han fascinado a muchos historiadores en el pasado, pues confiaban en una máxima que malinterpretaban: la historia es cambio y, por tanto no sería aceptable un sujeto estático: el sujeto histórico es dinámico y, en los momentos estelares de la humanidad, se encarna en un individuo. Es una herencia de Hegel, incluso de Marx y, en último término, de Kant. Y en efecto, la historia es siempre dinámica, pero no lo es en una única dirección como se piensa vulgarmente.

[...] Algunos historiadores han hecho del agente de cambio la avanzadilla del sujeto colectivo: una minoría consciente parece ser imprescindible en los procesos de cambio, más aún en los que suponen una ruptura. [...] La ruptura de los paradigmas clásicos en los años noventa ha producido el rechazo del agente de cambio concebido como una minoría que hace fermentar y madurar un proceso histórico, pues en esencia es el viejo debate individuo/colectivo, aunque el individuo se haya disfrazado por la suma de individuos conscientes.

[...] En suma, siguiendo a P. Burke, habría dos grandes posiciones entre los historiadores a la hora de enfrentarse al problema del sujeto: la de los “individualistas metodológicos, que reducen lo social a lo individual, y sus adversarios, los holistas, para quienes las acciones específicas están insertas en un sistema de prácticas sociales”. [...] Ambas posiciones pueden coexistir sin problemas en el campo de la sociología o la antropología, pues incluso en las posiciones más holísticas se abrirá paso el individuo como parte del todo –“la función de cada parte es mantener el todo”-, sin embargo, el problema surge al enfrentarnos a la explicación del cambio histórico y, más aún, al descubrimiento del agente del cambio. Los individualistas aceptarán que los agentes, los individuos unidos por “razones naturales”, actúan por la necesidad, el beneficio individual, la dominación, cualquiera de las pasiones o los vicios inherentes a la naturaleza humana; para los holistas el agente –incluso el cambio- apenas importa, pues las estructuras continuarán vigentes tras la discontinuidad –eso es el cambio histórico en esta concepción- hasta quedar restablecido el equilibrio social, que es lo que importa.

Gómez Urdáñez, José Luis, “La construcción del sujeto histórico”, en: Bermejo Pérez, D. *La identidad en sociedades plurales*, ed. Anthropos: Universidad de La Rioja, España, 2011.

A partir de las respuestas, los estudiantes elaboran una definición de sujeto histórico y la comparten con sus compañeros. Luego, organizados en un plenario, problematizan el protagonismo de personas, grupos e instituciones en la historia y el rol de los historiadores en esa definición.

Algunas preguntas que pueden orientar esta reflexión:

- ¿Qué es el sujeto histórico y cuál es la importancia de definirlo?
- ¿Qué formas de interpretar los procesos históricos reconoces en el texto y cómo se relacionan con la definición de sujeto histórico?
- ¿Por qué los relatos históricos reconocen distintos tipos de sujetos históricos?
- ¿De qué depende dichas definiciones?
- ¿Qué relación existe entre el cambio y el sujeto históricos?
- ¿Qué relación existe entre el historiador, el proceso histórico a abordar, las fuentes que utiliza y a quiénes define como sujeto histórico?

Evaluando críticamente quiénes son algunos sujetos históricos en la historia reciente

En parejas, seleccionan fuentes que se refieran a distintos sujetos históricos. Se sugiere que lean la noticia expuesta a continuación; puede servir para evaluar cómo cambia el sujeto histórico según la historia y la perspectiva historiográfica. Se sugiere que el profesor presente la noticia y formule las preguntas expuestas a continuación. Para esta actividad, se pueden reunir en grupos.

- ¿Cuáles son los distintos sujetos históricos que se aborda en los libros comentados?
- ¿Cuáles son los temas y/o problemas que se desarrolla en cada una de las obras?
- ¿De qué manera los sujetos y temas abordados dialogan con el presente de los historiadores que los comentan y con el tuyo propio?

Texto 3:

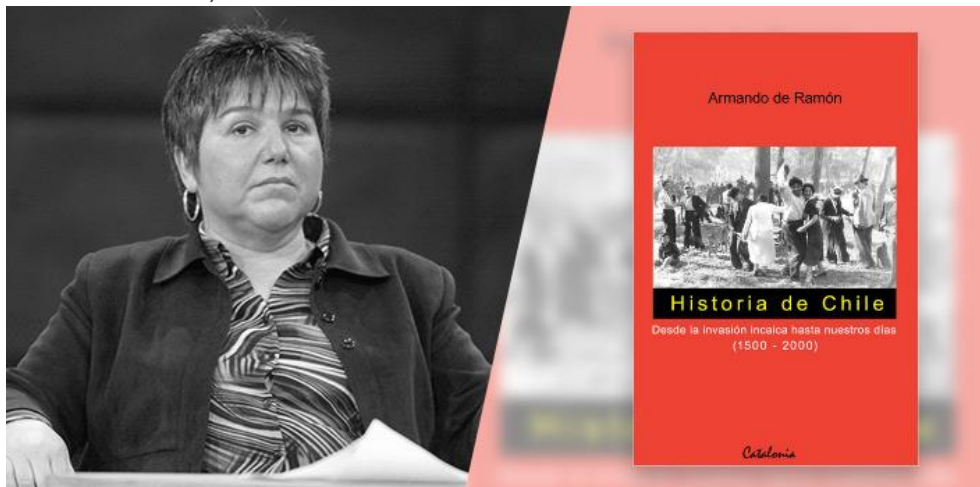
Más allá de Baradit: Los mejores libros sobre historia de Chile según los historiadores. Cinco expertos recomendaron a Emol las obras literarias que, según ellos, mejor retratan el pasado de nuestro país. ¡Haz tus recomendaciones en los comentarios!

06 de septiembre de 2017 | 07:19 | Por Constanza Troncoso M.



SANTIAGO. La trilogía "Historia secreta de Chile" se convirtió en un fenómeno editorial fulminante, pero largas décadas de historia y literatura subyacen este boom. Los profesionales de la disciplina historiográfica entregan sus recomendaciones de libros imperdibles a Emol, para guiar a los nuevos amantes de la historia de Chile.

Emma de Ramón, directora del Archivo Nacional de Chile



Recomendación

Libro: *Historia de Chile: desde la invasión incaica hasta nuestros días (1500-2000)*

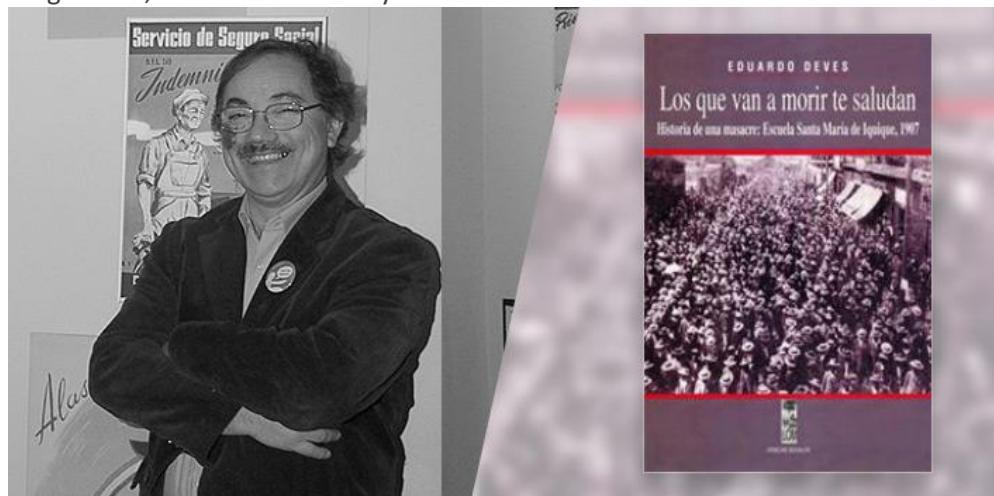
Autor: Armando de Ramón Año: 2013

Editorial: Catalonia

Comentario: "El de mi padre. Más allá de que lo haya escrito él y yo lo adoraba, lo tengo de cabecera, porque me parece un muy buen libro. Abarca desde los tiempos prehispánicos hasta comienzos del siglo XXI. Está escrito de forma muy simple, sin demasiadas citas académicas y está escrito desde la experiencia. Mi padre fue Premio Nacional de Historia, era

un erudito, yo creo que lo sabía todo, entonces logra alcanzar esa simpleza en el discurso de una persona que sabe mucho y le está contando a alguien que no necesariamente sabe, pero con la profundidad que requiere el tema. Hace una periodización muy clara, explica los grandes hitos y procesos de la historia de Chile, con un lenguaje simple y entretenido. Uno se va metiendo en los personajes y va siguiendo la historia con mucho ánimo".

Sergio Grez, doctor en Historia y académico U. de Chile



Recomendación

Libro: *Los que van a morir te saludan: historia de una masacre, Escuela Santa María, Iquique, 1907*

Autor: Eduardo Devés

Año: 1988

Editorial: Lom

Comentario: "Este libro cumple a cabalidad lo que anuncia el autor en su primera frase: 'Hay que correr un tupido velo'. Lo que hace Devés es narrar con lujo de detalles y apoyado con muy buenas fuentes, el contexto en el que se produjo la matanza de trabajadores perpetrada por el ejército, la armada y la policía el 21 de diciembre de 1907, en las puertas de la Escuela Santa María. Explica el contexto económico, social y político, las causas de la movilización de los trabajadores, y narra de manera muy acuciosa, incluso hasta con una temporalidad muy fina en términos de horas y minutos, la matanza realizada por fuerzas armadas chilenas contra trabajadores desarmados. Los minutos que preceden a la masacre están muy bien narrados, hay ahí una tensión narrativa que realmente captura al lector. Es un libro entretenido y al mismo tiempo, cumple con las exigencias de la disciplina historiográfica. Combina lo narrativo con lo analítico, lo coyuntural con lo estructural".

Jorge Rojas, doctor en Estudios Americanos



Recomendación:

Libro: *Allende: cómo su historia ha sido relatada*

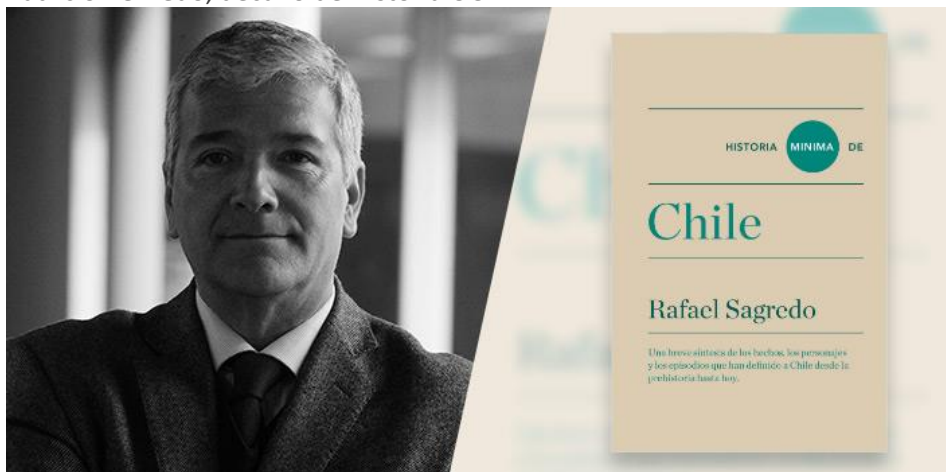
Autor: José del Pozo

Año: 2017

Editorial: Lom

Comentario: "De los editados en los últimos diez años, elijo uno de los más recientes, por ser un interesante balance sobre la forma en que Allende ha sido analizado, desde distintas perspectivas y contextos. Paralelamente, agrego a mi recomendación otro texto publicado este año, por David Spener, 'No nos moverán: biografía de una canción de lucha', centrada en una canción de larga trayectoria; el texto traspasa las fronteras y logra seguir su sorprendente ruta y los escenarios que fueron moldeando su contenido".

Patricio Bernedo, decano de Historia UC



Recomendación:

Libro: *Historia mínima de Chile*

Autor: Rafael Sagredo

Año: 2014

Editorial: Turner.

Comentario: "Lo recomiendo debido a que es de fácil lectura y, sobre todo, porque su autor ha investigado los temas que aborda en este texto, lo que le permitió generar una fundamentada visión crítica de la historia republicana de nuestro país".

Fuente: Emol.com

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.emol.com/noticias/Espectaculos/2017/09/06/874163/Mas-alla-de-Baradit-Los-mejores-libros-sobre-historia-de-Chile-segun-los-historiadores.html>

Leyendo historia, profundización sobre un sujeto histórico a partir de un historiador

Los estudiantes escogen una obra de la historiografía chilena sobre procesos de la historia reciente y seleccionan, según sus intereses, un capítulo para analizar la interpretación que el historiador presenta de los sujetos históricos analizados.

Para orientar la lectura, pueden considerar la siguiente tabla:

| | |
|--|--|
| Título de la obra | |
| Autor | |
| Año de publicación | |
| Título de capítulo escogido | |
| Principal tema/problema que aborda | |
| Breve resumen del texto | |
| Periodo histórico abordado | |
| Sujeto histórico abordado | |
| Aporte al conocimiento histórico de la historia reciente | |
| Aporte a mi concepción (estudiantes) sobre la historia reciente de Chile | |
| Interpretación | ¿Qué busca cambiar ese sujeto histórico en el proceso? |

Puesta en común sobre el valor de reconocer distintos sujetos históricos y los aportes a la comprensión de los procesos

Para terminar la actividad, se sugiere que compartan sus interpretaciones en plenario y finalmente, de modo individual, respondan la siguiente pregunta:

- ¿Por qué es importante comprender la historia desde distintos sujetos históricos?

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Analizan diferentes perspectivas históricas para interpretar el concepto de sujeto histórico.
- Explican el concepto de sujeto histórico y su relación con las formas de escribir historia.
- Evalúan críticamente en qué medida individuos y grupos pueden caracterizados como sujetos históricos del pasado reciente.

Como el objetivo de esta primera etapa es que los estudiantes problematicen quiénes protagonizan la historia, es importante que el profesor apoye la profundidad de las respuestas y el intercambio de los resultados obtenidos en el grupo con ejemplos y conceptos, para que puedan entender que no hay una respuesta unívoca a la pregunta. En efecto, aunque es frecuente la respuesta sobre que la historia estudia las acciones del hombre en el tiempo, es fundamental la definición de qué es ese hombre (individuo, grupo, instituciones, organizaciones, entre otros). Asimismo, no todas las interpretaciones históricas tienen los mismos protagonistas, por lo que también la escritura de la historia define quienes serán centrales en los procesos estudiados.

Con relación al personaje, al actor, al protagonista y al sujeto histórico, hay amplia literatura que distingue teóricamente cada uno de ellos y da, además, distintos grados de relevancia. Destacamos aquí algunas que puedan ampliar su comprensión y facilitar la problematización en el aula:

Sergio Villalobos y su opinión sobre el personaje y los procesos, aludiendo a su propia obra en la reseña Cristián Gazmuri R. La historiografía chilena (1842-1970). Tomo II:

“La historia de los grandes procesos no excluye la actuación de los personajes, aunque los reduce a su verdadera dimensión. Desde luego, aceptamos la idea de Plejanov de que los actos del personaje se realizan en el corto plazo y que es allí donde tiene importancia relativa. Pero el personaje llega a ser tal y tiene éxito en la medida en que actúa en el sentido de los grandes procesos.

Agregamos, además, que ‘es indispensable calibrar adecuadamente el papel de cada personaje y de los tipos de personajes. La historiografía tradicional ha dado gran relieve a políticos, estadistas y héroes; se hace necesario conceder importancia a intelectuales, científicos, artistas, pioneros y empresario, que pesan tanto o más que ellos’.

A mayor abundamiento, en el “Prólogo” a la Historia de los chilenos, hicimos hincapié en que debe considerarse a “los pensadores notables y las grandes figuras morales, porque nadie podría desconocer la elevada tuición de Aristóteles, Jesucristo, santo Tomás, Rousseau, Adam Smith, Marx y Mahatma Gandhi”.” (En: Cuadernos de Historia, 36, 2012, p. 177 y 178)

Si se quiere profundizar en esta actividad, se sugiere entregar a los estudiantes las introducciones de las obras o las reseñas elaboradas sobre las mismas.

Recursos

Algunos textos pueden ser los siguientes:

Reseña

Rafael Sagredo Baeza, *Historia mínima de Chile*, Madrid / México D.F., Turner / El Colegio de México, 2014.

Dentro de la camisa de fuerza o del rígido marco de lo que entendemos por “historia de Chile” y de las páginas que debiesen contener una “historia mínima”, Rafael Sagredo nos ofrece una versión refrescante, informada y ponderada que, con una pluma amena y transparente, entretenida, que no se pierde en hechos y detalles que desdibujen el cuadro general, logra incorporar a su estructura narrativa buena parte de los resultados de sus investigaciones y también de los trabajos más recientes del medio académico nacional e internacional. En esta breve reseña, no es nuestro objetivo dar un detalle de la obra capítulo por capítulo, sino, más bien, analizar algunas de las propuestas historiográficas que podemos hallar en esta *Historia mínima de Chile*. Así, por ejemplo, el autor se suma a la discusión sobre la hegemonía difícil de contrarrestar que ejerce la historia nacionalista decimonónica, asociada a la epopeya y a la gesta épica, con sus mitos y héroes, todos, por supuesto, muy útiles para cohesionar la nación y dotar de contenido unificador a la naciente república. Plantea al respecto, que esta historia oficial, que fue concebida casi como un acto de pedagogía cívica al ser parte importante de los planes de estudio de la enseñanza escolar primaria y secundaria, no habría permitido comprender a cabalidad algunos de los acontecimientos y procesos que han condicionado significativamente el desarrollo histórico del espacio que llamamos Chile, además de la vida material, el carácter y la mentalidad de sus habitantes. Incorpora en su narrativa, en este sentido, al relato oficial de la historia nacional, aquellas perspectivas que han cuestionado que la “historia oficial” represente a todos los habitantes de este territorio, planteando que no existiría, entonces, una sola historia nacional, pues, a juicio de Rafael Sagredo, la heterogeneidad y fragmentación social y cultural también serían parte de la identidad de esta comunidad denominada Chile y la valoración de la pluralidad y la aceptación de las diferencias sería, quizá, la principal transformación que está experimentando el país en la transición que nos lleva del siglo XX al XXI. Se detiene, también, en problemáticas que no son abordadas con frecuencia por la historiografía tradicional, menos en un compendio, tales como: las relaciones cotidianas y las costumbres sociales, los hábitos alimenticios y las formas de vestir e, inclusive, analiza el papel de la geografía y de la expansión territorial del transporte ferroviario en los cambios en las estructuras de la sociedad chilena y de sus prácticas políticas en la segunda mitad del siglo XIX. Asimismo, incorpora temas relacionados con la medicina y la salud pública, destacando problemas muchas veces olvidados por la historiografía, que interesan en la actualidad y que revelan una dimensión distinta de los procesos históricos que han condicionado el desarrollo material de los habitantes de Chile. Los estudios sobre los sujetos concretos y sus condiciones de vida, los testimonios sobre la salud de la población y la idea de Chile como un “vasto hospital” le permiten ofrecer al lector una perspectiva bastante más sombría y desoladora de la “gloriosa” y “edificante” historia nacional institucional oficial que termina, para el autor, asociada a aquellas estrellas extintas, tan distantes que su luz todavía nos llega y apreciamos, pero que hace tiempo han dejado de existir o que, incluso, jamás existieron salvo como aspiración, programa o efecto placebo que

habría permitido a las elites criollas justificar y legitimar el proceso de independencia y de organización del Estado nacional chileno. En este sentido, nos interesa destacar algunos de los problemas abordados por Rafael Sagredo que intentan complementar las versiones más tradicionales de la historia de Chile al incorporar y poner en relieve noticias e interpretaciones no solo de los aspectos políticos, económicos y sociales del desarrollo histórico del territorio que denominamos Chile sino que, también, de aquellos aspectos más relacionados con geografía, la cultura y las mentalidades. Plantea, en este contexto, por ejemplo, que la sociedad chilena ha estado marcada históricamente por un constante “acontecer infausto” que se materializa en la sucesión de catástrofes que han asolado el territorio y que han ido templando el carácter y la forma de ser de los chilenos, exigiéndoles periódicas muestras de solidaridad social para intentar superar los efectos de los desastres. Por otra parte, con un buen manejo de los viajeros como fuente histórica, atribuye la mentada hospitalidad del chileno a un mecanismo de compensación colectiva frente a una difícil geografía asociada a la serie de amenazas naturales, a la precariedad de lo material y al enclaustramiento propios de la sociedad chilena colonial. El comportamiento de las mujeres frente al forastero, indicaría, por ejemplo, sus afanes de seducir a los extranjeros y cautivarlos con su presentación y el movimiento de los cuerpos, lo que habría sido finalmente una de las estrategias que idearon las mujeres para superar la incomunicación y la soledad en que vivían los habitantes de los confines del imperio español. Rafael Sagredo destaca, también, el papel de los naturalistas en el conocimiento del territorio y en la construcción del Estado nacional, complementando de este modo la versión más clásica centrada esencialmente en los sucesos políticos y jurídicos o, bien, económicos y sociales. Tal como habría ocurrido con otros naturalistas en otros países latinoamericanos, dice el autor, la obra de Claudio Gay en Chile habría sido un instrumento fundamental de la administración estatal y una herramienta invaluable para la integración territorial de la nación y para el surgimiento de la noción de territorio nacional. De este modo, sus trabajos cartográficos habrían permitido representar, delinear y establecer los contornos espaciales de la nueva nación, sus estudios zoológicos y botánicos identificar, nombrar y ubicar sus insectos, plantas y animales, y sus trabajos históricos, dotar de un pasado común y homogéneo a la naciente comunidad imaginada cuyo territorio ha sido llamado Chile desde tiempos inmemoriales. En este ámbito, a mi juicio, por ser un tema de interés contemporáneo, también hubiese sido interesante y pertinente que, además de analizar la influencia del medio geográfico y de los naturalistas en la conformación y construcción de la identidad histórica de los habitantes del territorio que entendemos por Chile, el autor se hubiese detenido también en el análisis de la influencia que el hombre y la construcción de la “sociedad nacional” ha tenido en los profundos impactos y transformaciones ecosistémicas y ambientales que han ocurrido en el territorio nacional, en especial en los últimos doscientos años, que se expresan, finalmente, en la estructura del paisaje actual del territorio nacional. Hacia el final de la obra, motivado tal vez por la experiencia autoritaria que vivió durante la dictadura del general Augusto Pinochet, el autor realiza algunas reflexiones en torno al papel del autoritarismo en el desarrollo histórico de Chile. A juicio de Rafael Sagredo era evidente que, por lo menos desde el siglo XVIII, Chile ha mostrado ciclos históricos conformados cada uno de ellos por tres etapas perfectamente identificables que se asocian a periodos de expansión, crisis y autoritarismo, aun cuando era obvio también que la historia no se repite. A

los periodos de expansión y crecimiento, como lo fueron el siglo XVIII, el Chile del siglo XIX entre 1830 y 1891 y el lapso que va entre 1930 y 1970, le siguieron una etapa de crisis, motivadas por los cambios a que dan lugar las expansiones nacionales, y de restauración autoritaria. Así habría ocurrido con las dictaduras de Diego Portales, Carlos Ibáñez y Augusto Pinochet. Al respecto, plantea la idea de que tal vez la verdadera modernidad –progreso, desarrollo o, sencillamente, convivencia republicana– consista en poder crear las capacidades para superar los momentos de crisis sin quebrar la institucionalidad y sin llegar a las armas. Tal vez esta problemática lleva al autor a reflexionar, al finalizar su trabajo, acerca del papel de la educación y de las expectativas que genera en la sociedad chilena, planteando que las demandas por su mejoramiento son históricas y son el reflejo del drama de una sociedad marcada por la jerarquía, la desigualdad y la violencia que, sin embargo, promueve mediante la educación la igualdad, la democracia y muchos otros valores y derechos adecuados para las salas de clases, pero que al final no se materializan efectivamente en el desarrollo histórico de la sociedad que denominamos Chile. Destaca Rafael Sagredo, en este sentido, que aun hoy día la educación no asegura nada y que los sujetos pese a haber completado sus estudios se ven expuestos al escrutinio no de sus capacidades técnicas y profesionales, sino de sus cualidades sociales relacionadas con su origen, aspecto físico, lugar de residencia y otras características que aluden más al estrato social del cual provienen que a lo que son como profesionales e, incluso, personas, generándose así un sistema de discriminación de origen racial y genético basado en las características físicas y psíquicas existentes en los diferentes estratos socioeconómicos que componen la sociedad chilena. La obra de Rafael Sagredo es sugerente y actualizada, su narrativa recoge en forma breve y nítida los aspectos más tradicionales de la historia oficial de Chile y, a la vez, incorpora los debates historiográficos contemporáneos al problematizar en torno a los alcances éticos de la denominada historia nacional y proponer un reconocimiento a la historia subalterna, que no es suficientemente conocida aún, pero que de todos modos nos ha entregado ya otras perspectivas y miradas acerca de la vida más material y cotidiana de las personas que habitan este territorio denominado Chile.

Pablo Camus Gayán, Instituto de Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile

Actividad 2: Relacionando sujetos históricos y cambios culturales en la historia reciente de Chile

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes comprendan los sujetos históricos presentes en las nuevas formas de escribir historia desde la dimensión cultural, para reconocer los cambios y continuidades en este ámbito de la vida en sociedad. Por medio del análisis de distintas manifestaciones culturales en la sociedad chilena, establecen relaciones entre el presente y el pasado para analizar críticamente su realidad, valorando el aporte de otras disciplinas para entender estos procesos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad. |
| Duración | 8 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Reconociendo sujetos históricos en los procesos culturales

Los estudiantes, con ayuda del profesor, elaboran un listado de los principales procesos y sujetos históricos de la historia reciente de Chile. El profesor dibuja una tabla como la siguiente para ir ejemplificando:

| Proceso histórico | Sujeto histórico | Hechos relevantes |
|---|--|------------------------|
| Mejoras en la calidad de vida de las personas | Científicos Políticos por medio de políticas públicas | Fundación de la JUNAEB |
| | | |
| | | |

Luego reflexionan en plenario a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué relación existe entre los sujetos, los procesos y los hechos?
- ¿A qué atribuirías la diversidad de sujetos históricos en la historia reciente?

Evaluando distintos actores en procesos de la historia reciente, desde la historia cultural y la historia de la cultura

Individualmente, leen dos fragmentos sobre historia de la cultura e historia de las ideas de Rafael Sagredo y Bernardo Subercaseaux, respectivamente, para evaluar distintos sujetos presentes en la democratización de la sociedad en Chile durante la historia reciente.

Para desarrollar el análisis, se sugiere las siguientes preguntas:

| Texto 1: Sagredo, R. <i>Historia mínima de Chile</i> . | | |
|--|--|--|
| Interpretación histórica | ¿Qué afirma el autor sobre el mundo de la cultura? | |
| | ¿Qué hechos históricos destaca? | |
| | ¿Qué procesos históricos explica? | |
| | ¿Qué sujetos son destacados? | |
| | ¿Cómo explica la contribución de estos sujetos al mundo de la cultura? | |

| Fuente 2: Subercaseaux, Bernardo <i>Historia de las Ideas</i> tomo III | | |
|--|--|--|
| Interpretación histórica | ¿Qué dice el autor sobre el proceso de democratización y la democracia cultural? | |
| | ¿Qué hechos históricos destaca? | |
| | ¿Qué procesos históricos explica? | |
| | ¿Qué sujetos son destacados? | |
| | ¿Cómo explica la contribución de estos personajes al mundo de la cultura? | |

Texto 1: Sagredo, R. *Historia mínima de Chile*.

El mundo de la cultura

El predominio de la clase media se materializó también en el campo cultural. La cultura de clase media contenía elementos tomados de los sectores oligárquicos y de los grupos populares, de las tendencias tradicionales y de los patrones europeos y norteamericanos. La prensa, la radio y el libro contribuyeron a difundir la mentalidad de los grupos medios que, a mediados de siglo, se extendía a la mayor parte de la población urbana, con excepción de los grupos marginados. Se sustentaba en los valores católicos, en el aprecio del orden, de la estabilidad y, sobre todo, de la seguridad como un valor social indispensable. También fue propio de la clase media de esta época, al menos en su dimensión pública, el civismo, la tolerancia, la solidaridad, el respeto por la actividad intelectual y su ambición económica.

Uno de los rasgos distintivos de la cultura de masas propia del siglo XX fue la norteamericanización de los valores, usos y costumbres de la población, entre otros factores, por la influencia de Hollywood. El cine norteamericano irrumpió en Chile en las décadas de 1910 y 1920, transformándose en una mercancía irresistible que llegó a ser valorada por la sociedad chilena sin mayores distinciones sociales.

Esto generó un enorme impacto social y cultural que situó a Estados Unidos como referente absoluto de modernidad al “estilo norteamericano”, que se concibió como alcanzable por medio del consumo del cine y de manufacturas norteamericanas que, de este modo, se transformaron en partes esenciales de la vida cotidiana ciudadana.

La modernización del país en el siglo XX se materializó en un gran dinamismo en el ámbito cultural, que en algún momento alcanzó resonancias mundiales. En el campo literario sobresalen Gabriela Mistral, quien recibió el Premio Nobel de Literatura en 1945, Pablo Neruda, quien lo obtuvo en 1971, y Vicente Huidobro. En la pintura y la escultura surgieron figuras como Nemesio Antúnez, Enrique Zañartu, Roberto Matta, Lily Garafulic y Marta Colvin. En la música destacaron Claudio Arrau y Domingo Santa Cruz. Para satisfacer las demandas culturales y artísticas de la población, se crearon la Orquesta Sinfónica de Chile, el Ballet Nacional, el Coro de la Universidad de Chile y el Teatro Experimental. Todas, instituciones fundamentales en sus ámbitos y cuya acción perdura hasta la actualidad, ahora conviviendo con las agrupaciones privadas que han surgido en las últimas décadas. La evolución del país hizo posible también una extraordinaria expansión de la población escolar, que se prolongaría en el tiempo y que se reflejó en el sistema educacional y social. Si en 1935 el conjunto de la educación básica y media fiscal y particular atendía a 41.9% de la población de seis a 18 años, es decir 587 834 sujetos, en 1973, y en los mismos niveles, eran 2 760 145 alumnos, llegando la cobertura a 91.3% de la población en edad escolar. También, una cada vez mayor heterogeneidad en el sistema educativo, pues el alumnado provenía de los más variados orígenes sociales. Estas características condicionaron los cambios, transformaciones y reformas aplicadas desde la segunda mitad del siglo, que culminaron con la reforma educacional de los años sesenta, que pretendió modernizar el sistema educativo. Como su propósito esencial fue la puesta al día y democratización de la enseñanza, se propusieron como objetivos específicos la educación como patrimonio de todos, entendida como una política que garantizara las oportunidades del ingreso, permanencia y ascenso en el sistema educacional; la formación integral y la responsabilidad social, referida a crear una base cultural común que permitiera el diálogo entre los individuos y los grupos sociales; la formación para la vida del trabajo, que aspiraba a formar personal bien calificado en

todos los niveles, y la educación como un proceso de toda la vida y de adaptación permanente a los cambios. La propuesta fue el fruto de un análisis de la realidad que se hizo cargo del hecho que la educación no estaba siendo un canal de movilidad social y que, por el contrario, retardaba y dificultaba el cambio social, con gran peligro para la vida democrática. Al desenvolvimiento de la educación pública y privada primaria y secundaria, se sumó la creación de numerosas instituciones de carácter universitario y técnico, como las universidades de Concepción y Técnica del Estado, hoy Universidad de Santiago. La preocupación por la educación de los sectores populares se materializó en la creación de escuelas rurales y en un amplio plan de alfabetización. Otro de los elementos que caracterizó el desenvolvimiento cultural del país en el siglo XX fue el desarrollo de la investigación en las universidades e instituciones y agencias científicas. La creación de la Comisión Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico y del Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica fue un adelanto fundamental en la tarea de promover la ciencia básica, actividad que, sin embargo, pese a los avances de las últimas décadas y a lo trascendental que resulta para el desarrollo del país, recibe menos de 1% de PIB para su financiamiento. Un fenómeno de la época fue que, a partir de la década de 1950, las ciencias sociales acapararon la atención preferente de los científicos, respondiendo así a los estímulos que generó el proceso de cambio que se experimentaba. Los trabajos del historiador Mario Góngora sobre el origen de los inquilinos en el Valle Central y sobre la propiedad rural son un ejemplo. También, la apertura hacia las corrientes marxistas y estructuralistas que pretendían explicar y dirigir el proceso de transformaciones sociales. Como consecuencia de la expansión urbana, el afán industrializador y la influencia de los medios de comunicación, la cultura popular evolucionó hacia una cultura de masas que, aunque contribuyó a ampliar el horizonte intelectual del chileno al poner a su disposición espectáculos de variada índole, significó también la creciente influencia de la televisión, del radioteatro y de las revistas de variedades en desmedro de la literatura, el arte y la especulación intelectual. Tal vez un antecedente del mundo de los *realities*, la farándula y el morbo televisivo que se aprecia en el Chile del siglo XXI y que forma parte de una tendencia global.

Texto 2: Subercaseaux, Bernardo *Historia de las Ideas* tomo III

c) Democratización y democracia cultural

Cabe examinar las repercusiones que tuvo entre 1930 y 1973 esta trayectoria del Estado (considerando también las ideas y pulsiones que la alimentaron), tanto en la organización de la cultura (vale decir, en el orden o estructura básica de producción, circulación y consumo cultural) como en las más diversas manifestaciones del campo artístico y cultural. Ahora bien, en el período señalado, el Estado de bienestar o el Estado social, en su fase final, va a estar tensionado por la polaridad ideológica, tensión que se manifestó tanto en los discursos como en la propia actividad cultural. En cuanto a políticas públicas, en el ámbito de la cultura, la idea de extensión será la orientación básica de la acción del Estado y de los organismos paraestatales. En las actividades de extensión, la bipolaridad se expresa, por una parte, en el paradigma de la **democratización cultural** (que sintoniza con un proyecto político de reforma) y, por otra, en el paradigma de **democracia cultural** (que sintoniza, más bien, con un proyecto de revolución y de transformación profunda de la sociedad). La

democratización cultural corresponde a una concepción extensionista que busca facilitar el acceso de las mayorías a los bienes artísticos y culturales, bienes que desde una perspectiva ilustrada contemplan de preferencia las expresiones legitimadas por la tradición y por la estructura social preexistente (alta cultura y cultura popular de corte tradicional). En este paradigma subyace la idea de un capital cultural único, con una lógica que a la postre conlleva a la homogeneidad y al uniculturalismo, un paradigma que privilegia el polo de la oferta por sobre el de la demanda o de las necesidades culturales, que valora el rol del poder central en la elaboración y gestión de los asuntos culturales y que tiende a concebir la vida cultural como una recepción pasiva, como una ciudadanía “esponja” más que como un proceso activo, plural y participativo. En líneas generales, puede señalarse que este modelo de redistribución del capital cultural fue el que predominó en las actividades de extensión cultural estatales y paraestatales llevadas a cabo en el período. Paralelamente, sin embargo, este paradigma estuvo tensionado por otro, por un paradigma de democracia cultural que concebía la cultura como una pluralidad de culturas y subculturas, lo que implicaba la participación plena de cada grupo o sector social en la vida cultural, no solo como receptores, sino también como emisores o actores de la misma.

Desde este paradigma se buscó democratizar más las actitudes que las obras, más la participación activa en el proceso que en la recepción del producto, de prestar más atención a la demanda y a las necesidades que a la oferta cultural. En este paradigma subyace la idea de que en la sociedad coexiste una pluralidad de culturas y subculturas, y que solamente en la medida en que esa heterogeneidad sea reconocida y favorecida por el Estado, se estarían sentando las bases para que el movimiento creador de cada individuo pueda expresarse plenamente. Este ideal supone, por supuesto, como precondition, la existencia de una democracia política y económica. Cultura, para este punto de vista, no es solo una acumulación de obras y conocimientos que una minoría produce, recoge y conserva para ponerla al alcance de todos, o que un país rico en tradiciones y en patrimonio ofrece a otros países. No se trata de algo que hay que conquistar o poseer, sino de una dimensión que ya está presente en toda persona o grupo social. Cultura es, entonces, el conjunto de rasgos distintivos –espirituales, materiales, intelectuales y afectivos– que caracteriza a un grupo social o a una sociedad. Engloba, además de las artes y las letras, los modos y las condiciones de vida de ese grupo o sociedad, los sistemas de valores, las tradiciones, las creencias y las diversas formas en que se expresa y se desarrolla un individuo. La cultura concebida como creatividad social sería un proceso continuo, móvil y dinámico (no cabría, por lo tanto, pensarla como algo que cabe “preservar” o “redistribuir”).

Todo esto implica una concepción de la extensión y de la cultura muy diferente a la que conlleva el paradigma de democratización cultural.

Análisis de la cultura y la historia

Los estudiantes leen un fragmento del texto *¿Qué es historia cultural?* de Peter Burke para analizar esta perspectiva historiográfica por medio de las siguientes preguntas:

Conexiones
interdisciplinarias
Lengua y
Literatura
3° medio
OA3

| | |
|--|--|
| | |
| ¿Cómo se define cultura? | |
| ¿Qué temas integra una historia que busque desarrollar la cultura, según el autor? | |
| ¿Qué área del conocimiento histórico promueven la historia cultural? | |
| ¿Cuál es la contribución perspectiva a la comprensión de la historia reciente? | |

Texto: Peter Burke, *¿Qué es historia cultural?*

Una solución al problema de definir la historia cultural podría pasar por desplazar la atención de los objetos a los métodos de estudio. Sin embargo, lo que aquí encontramos vuelve a ser variedad y controversia. Ciertos historiadores culturales trabajan intuitivamente, como confesaba Jacob Burckhardt. Unos cuantos intentan emplear métodos cuantitativos. Algunos describen su trabajo como una búsqueda de significados, otros se centran en las prácticas las representaciones. Unos conciben su objetivo como esencialmente descriptivo, otros creen que la historia cultural, como la historia política, puede y debería presentarse como un relato.

El común denominador de los historiadores culturales podría describirse como la preocupación por lo simbólico y su interpretación. Conscientes o inconscientes, los símbolos se pueden encontrar por doquier, desde el arte hasta la vida cotidiana, pero una aproximación al pasado en términos del simbolismo no es sino una aproximación entre otras. Una historia cultural de los pantalones, por ejemplo, diferiría de una historia económica del mismo asunto, al igual que una historia cultural del Parlamento diferiría de una historia política de la misma institución.

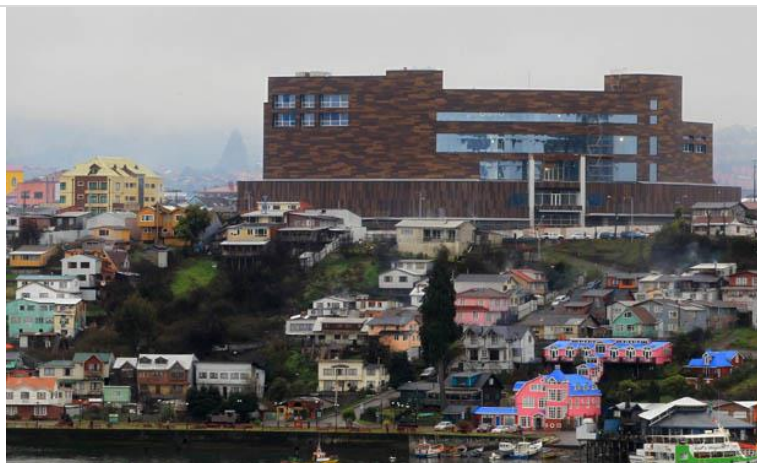
Peter Burke (2006), *¿Qué es historia cultural?* Barcelona: Paidós, p. 15.

Analizando distintos temas de la historia cultural

Los estudiantes, organizados en grupos, analizan distintas imágenes sobre transformaciones culturales. Para orientar el análisis histórico, se sugiere la siguiente pregunta: ¿Qué se muestra en la imagen? Luego explican brevemente cómo estos distintos temas contribuyen a comprender la historia reciente de Chile desde una dimensión cultural.

| | | |
|--|---|---|
| <p>Imagen seleccionada</p> | <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué representa? - ¿Qué cercanía tienes con los hechos representados en ella? - ¿Qué significó este hecho en la forma de vida en Chile? - ¿Qué aporte consideras que entrega para comprender el presente de la sociedad chilena? - ¿Cuándo surge lo que se representa en la imagen? - ¿Con qué sujetos históricos se relaciona la imagen representada? | <p>Interpreta cómo la transformación cultural contribuye a comprender la historia reciente de Chile desde una dimensión cultural.</p> |
| <p>Temas: religiosidad popular, sincretismo religioso, cultura de la muerte, entre otros</p> | <div data-bbox="380 785 1127 1276" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="380 1283 496 1308">Bici-animita</p> <div data-bbox="380 1310 1133 1808" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="380 1814 630 1839">Animita Felipe Camiroaga</p> | <p>Ej: Religiosidad popular urbana</p> |

Temas:
historia
urbana,
historia de
la
movilidad y
los medios
de
transporte



Mall de Castro, Chiloé, Chile.



Medios de transporte públicos en Chile

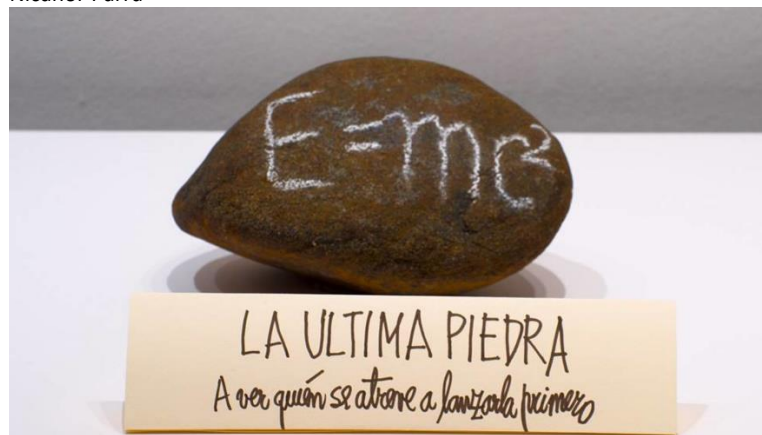


Suburbios en Chile

Temas:
humor



Nicanor Parra



Nicanor Parra



Condorito, disponible en:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.patrimoniodechile.cl/688/w3-article-74433.html?noredirect=1>

EN EL DÍA DE LA PRENSA

*En relación con su consulta,
no estoy en condiciones de responderle
su qué, ni el quién, ni el cuándo.
Además no me voy a referir al dónde,
ni al por qué y menos al cómo.
¿Alguna otra pregunta?*



Jimmy Scott, El mercurio, 13 de febrero 2018.

Temas:
consumo
cultural,
historia de
la
televisión,
del teatro,
la danza, el
cine, entre
otros.



Royal de Luxe, La pequeña Gigante y el tío Escafandra, Festival de teatro Santiago a mil, Santiago, Chile, enero 2010.



El programa de entretenimiento más antiguo de la televisión. Creado y animado sin interrupción por el chileno Don Francisco. Primer episodio el 5 de agosto de 1962 y el último, el 19 de septiembre de 2015.

| Nº. ♦ | Álbum ♦ | Grupo o artista ♦ | Año ♦ |
|-------|--|--------------------|-------|
| 1 | <i>Las últimas composiciones</i> | Violeta Parra | 1966 |
| 2 | <i>Alturas de Machu Picchu</i> | Los Jaivas | 1981 |
| 3 | <i>La voz de los '80</i> | Los Prisioneros | 1984 |
| 4 | <i>Cantata de Santa María de Iquique</i> | Quilapayún | 1970 |
| 5 | <i>Pongo en tus manos abiertas...</i> | Víctor Jara | 1969 |
| 6 | <i>Ser humano!!</i> | Tiro de Gracia | 1997 |
| 7 | <i>Y volveré</i> | Los Ángeles Negros | 1970 |
| 8 | <i>Los Jaivas</i> | Los Jaivas | 1975 |
| 9 | <i>Corazones</i> | Los Prisioneros | 1990 |
| 10 | <i>La espada y la pared</i> | Los Tres | 1995 |

La lista de "los 50 mejores discos chilenos" fue elaborada por la edición chilena de la revista musical Rolling Stone; fue publicada en su 121ª edición, correspondiente al mes de abril de 2008.

Temas:
Historia de las mujeres, de los niños, de los jóvenes, entre otros



Mujeres en la fila para sufragar. Elecciones presidenciales de 1970.



Promulgación de la ley que aprueba la extensión del postnatal a 6 meses, octubre 2011.



Asistentes al festival de Piedra Roja en Chile, octubre 1970.



Tribus urbanas, foto del archivo Emol 2011.

Temas:
Educación,
medicina



Estudiantes en la primera prueba de aptitud académica, 1967, en Santiago. Foto Centro de Documentación COPESA.

Temas:
Minería,
Mineros,
Industria



Finalmente, el profesor los guía para que realicen una interpretación histórica que explique cómo somos en Chile en el presente. Seleccionan alguna fuente primaria para profundizar en los procesos culturales de la historia reciente y elaboran interpretaciones sobre su contribución al presente de la sociedad chilena.

| | |
|--|--|
| Definición de fuente histórica | |
| Autores de referencia para comprender históricamente la fuente | |
| ¿De qué forma contribuye esta fuente histórica a la comprensión del presente de la sociedad chilena? | |
| ¿Por qué esta fuente constituye una fuente para comprender la historia cultural de Chile? | |

Exponen los resultados de su trabajo ante la escuela, organizando una feria histórica.

La reflexión final de la actividad podría abordar las siguientes preguntas:

- ¿Es posible diferenciar lo que se ve de lo que se simboliza en la imagen?
- ¿Cómo aporta al conocimiento de la historia reconocer la interpretación simbólica de las expresiones culturales?

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Analizan procesos de la historia reciente de Chile desde la dimensión cultural, reconociendo continuidades y cambios.
- Evalúan procesos de democratización a partir de distintos sujetos históricos y desde la historia cultural.

Se sugiere ampliar el marco tradicional de las fuentes incorporando otras, como las obras de teatro: La viuda de Apablaza, Tres Marías y una Rosa, Hija de tigre, La Negra Ester, Villa más discurso, entre otras. Destaca como apoyo el material elaborado por la Escuela de Teatro de la Pontificia Universidad Católica de Chile y el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio desde el archivo de la escena teatral, cuaderno pedagógico, ed., 2019, disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2019/08/desde-el-archivo-de-la-escena-teatral.pdf>

Algunas preguntas para orientar el desarrollo de esta actividad son las siguientes:

- ¿Cuál es el rol de los grandes personajes (héroes, estadistas, entre otros) en estos procesos históricos?
- ¿Quién hace el hecho histórico?
- ¿Cómo se denominan los sujetos anónimos en dichos procesos?
- ¿Están presentes actualmente estos sujetos históricos en los procesos que distingues en la actualidad? ¿Cuáles serían nuevos sujetos históricos?
- ¿Qué sujetos destacarías de la historia reciente de Chile?

Recursos

Para apoyar el desarrollo de la primera parte de la actividad, se sugiere los siguientes recursos:

- Animitas: Memoria Chilena, Animitas, Disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-100572.html>
- Historietas:
Rojas Flores, Jorge, *Las historietas en Chile 1962-1982: industria, ideología y práctica sociales*, ed. Lom, Santiago, 2016.
- Humor:
Dibam, Un país de tontos graves: humor gráfico y política en Chile, disponible en:
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.mhn.gob.cl/618/articles-75364_archivo_01.pdf
Salinas, Maximiliano, *Risa y cultura en Chile*, ed. CLACSO, 1996, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://biblioteca.clacso.edu.ar/Chile/di-uaris/20120927095411/salinas.pdf>

- Mujeres:
Memoria Chilena, Historia, Mujeres y Género en Chile, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3451.html#presentacion>
Valcárcel, Amelia, *La memoria colectiva y los retos del feminismo*, Cepal, Santiago, 2001, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5877/S01030209.pdf?sequence=1>
- Educación
Revista Qué Pasa, *Del bachillerato a la PSU: la historia de la admisión a las universidades en Chile*, 8 de enero de 2020, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.latercera.com/que-pasa/noticia/del-bachillerato-a-la-psu-la-historia-de-la-admision-a-las-universidades-en-chile/965761/>
- Teatro
- María de la Luz Hurtado Merino, Angélica Martínez Ponce y Rodrigo Canales Contreras, Desde el archivo de la escena teatral, *Cuaderno pedagógico*, ed. 2019, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2019/08/desde-el-archivo-de-la-escena-teatral.pdf>

Sobre la historia de la cultura, se sugiere el siguiente fragmento:

Texto: Ernst Gombrich

No es mi intento añadir en este estudio ulteriores precisiones sobre lo que se llama “observaciones en torno a la definición de la cultura”, creo, en efecto, que, sea que refiramos este término en concreto o cualquier otro, todos sabemos lo que quiere decir. Al menos todos conocemos a alguien que ha viajado de una cultura a otra, o que incluso ha saltado de un círculo social a otro distinto, experimentando con ello lo que significa hallarse frente a distintas modalidades de vida, ante distintos sistemas de referencia, o frente a diversas escalas de valores- y todo ellos dentro de culturas próximas. [...] Había, además, por entonces, una pléyade de eruditos aficionados a los textos literarios que necesitaban echar mano de un número cada vez mayor de glosas exploratorias, del conocimiento de la cultura material (*realia*) que era cultivada por los filólogos clásicos y que, de modo sistemático, conducía al estudio de las “Antigüedades”. [...] Entre todos ellos estaban también los predecesores de nuestra propia materia, los primeros historiadores del arte que, como Vasari, miraban con cierto desdén la imagen del mero cronista y se interesaban por las condiciones que favorecían el progreso de las habilidades humanas. [...] La historia de la civilización o de la cultura no era otra cosa, en realidad, que la historia de la trayectoria del hombre desde un estado animal hasta el de las sociedades refinadas, el cultivo de las artes, la asimilación de los valores de la civilización y el libre uso de la razón. La cultura, así, no solo podría progresar, sino incluso era susceptible de decadencia o de pérdida total, y su historia, por consiguiente, se hallaba legítimamente relacionada con cada uno de los estos dos procesos”.

Gombrich, E., *Breve Historia de la Cultura*, ed. Península, Barcelona, 2004, p. 12-14 (fragmentos).

Sobre qué es la historia cultural, se sugiere los siguientes fragmentos:

Texto 1: Burke, Peter

“En este momento abordaré la invención de la invención, ese rasgo distinguible de esta última fase de la historia cultural, nuestra fase, que es la facilidad con que los historiadores elaboran un discurso sobre construcción o invención cultural. Mientras algunos de los primeros historiadores culturales vieron a la cultura como un reflejo de la sociedad, la generación contemporánea está mucho más confiada en la autonomía y, en efecto, en la influencia de la cultura. No puedo expresar mejor este cambio que citando a Roger Chartier, quien posee, por supuesto, el don del epigrama, tan común en la cultura intelectual francesa. Chartier dijo una vez: "hace algunos años hicimos la historia social de la cultura, pero lo que hacemos ahora es la historia cultural de la sociedad". Así, lo que los historiadores solían percibir como estructuras económicas y sociales rígidas, ahora son percibidas como algo más suave, más fluido, más flexible, como parte de la cultura.

En este cambio, las feministas han jugado un papel decisivo debido a su argumento actual: que el género no es parte de la naturaleza sino una simple construcción cultural. Su trabajo ha sido una fuente de inspiración para los historiadores culturales, sean hombres o mujeres, y una guía para varios estudios relativos a la construcción de la masculinidad o de la femineidad en grupos sociales particulares, en un tiempo y espacio dados. También quiero hablar de cierta ola de voluntarismo, porque, en los años sesenta, la mayoría de los historiadores sociales y culturales, como otros intelectuales, usábamos una suerte de determinismo social más o menos rígido. Sin embargo, en el transcurso de las últimas tres décadas del siglo XX, la suposición de que los individuos y los grupos sociales pueden inventar su propia cultura –idea surgida de una especie de voluntarismo– culminó en una reacción en contra de aquel determinismo social. Este cambio, iniciado durante los primeros años de la década de los ochenta, puede ejemplificarse con tres famosos libros que mencionaré rápidamente.

El primero, tal vez el mejor símbolo de esta tendencia fue publicado en 1980 y escrito por Michel de Certeau, cuyo título en francés es *L'invention du quotidien*, o sea, La invención de lo cotidiano, que sintetiza con exactitud los dos temas que quiero resaltar. Es un estudio sociológico de la Francia contemporánea en el cual se enfatiza lo que de Certeau llamó consumo como producción. Es decir, se distingue de las primeras críticas a la sociedad de masas, en las que se veía a los individuos como consumidores puramente pasivos, igualmente en el supermercado que frente al televisor. De Certeau acentuó de forma deliberada el poder del individuo ordinario para darle forma a su mundo cultural, una vez que selecciona de todo lo que se le ofrece y reinterpreta los mensajes que recibe, como domesticándolos. Se trata de un acto creativo de las personas ordinarias, de cada individuo. Y para hablar una vez más acerca de las disciplinas vecinas, desde luego, es imposible clasificar a De Certeau. Le gusta llamarse a sí mismo historiador, pero podría ser nombrado sociólogo, antropólogo, psicoanalista e incluso filósofo.

En 1983 se publicaron dos libros en inglés. Espero no ser etnocéntrico al destacarlos, pero es que su éxito alrededor del mundo ha sido rápido y fenomenal. El primero, *La invención de la tradición*, es una colección de ensayos, editada por Eric Hobsbawm y Terence Ranger, y traducida con prontitud a varios idiomas. Considero que se publicó

en el momento preciso y también que, de acuerdo con lo escrito por De Certeau, el libro fue interpretado, podríamos decir, de muchas otras maneras distintas a la prevista por Hobsbawm. Aún marxista, se le ocurrió la muy interesante idea de que, hacia el final del siglo XIX, algunos regímenes políticos, entre ellos la Tercera República en Francia, en su necesidad de legitimarse y no habiendo una tradición consagrada disponible, crearon una nueva. Por ejemplo, el aniversario de la toma de la Bastilla (14 de julio) comenzó a celebrarse a partir de 1871. Hobsbawm encontró otros ejemplos, en países diferentes, siempre en el tardío siglo XIX. Quería distinguir entre la tradición genuina y la artificial o inventada. La interpretación de varios de sus lectores concluyó, de manera interesante, en que toda tradición es inventada y entonces se produjo una ola de estudios, si se quiere, en la tradición de la invención de la tradición, que enfatizaron la invención. Benedict Anderson, el hermano de Perry Anderson, es el autor del otro libro publicado en 1983, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Es un acercamiento al nacionalismo desde la óptica cultural, que destaca el papel del libro, en especial el de la novela. Con originalidad, el texto nos relata la vida de los movimientos nacionalistas, ligándolos a la literatura de corte nacionalista, localizados en diversas partes del mundo, como en Filipinas. Una vez más, el libro obtuvo reconocimiento internacional, se tradujo en muchas ocasiones y se imitó otras tantas.

Si hoy se observan los catálogos de las bibliotecas, fácilmente se encontrará una larga lista de libros que llevan la palabra "invención" en el título y, con frecuencia, la invención de alguna comunidad nacional, por ejemplo, Argentina, Francia, Escocia o Irlanda. Todavía no se encuentra la invención de Inglaterra, problema que podría resolver un historiador cultural. Así pues, desde la década de los años ochenta se han hecho tantas investigaciones sobre historia cultural que resulta casi imposible resumirlas, por ello simplemente hablaré de este género.

En primer lugar, hoy en día la historia del libro se incluye entre las más sobresalientes o populares variedades de historia cultural. Encuentro muy atractivo mirar hacia atrás, digamos hasta la década de los años sesenta del siglo XX, y ver cómo casi de manera imperceptible lo que era una historia económica del libro, sobre todo en Francia (*la histoire du livre*), fue convirtiéndose en social y, finalmente, en historia cultural de la lectura. Me refiero a una historia social de la lectura que se pregunta qué grupos sociales leyeron qué libros, y más recientemente, una historia cultural de la lectura que se cuestiona cómo se leía en el pasado: en silencio o en voz alta, rápido o lento. En segundo lugar, en cuanto a la historia cultural de la memoria, su ejemplo más famoso también es francés: un monumental libro colectivo compilado por Pierre Nora acerca de los lugares de la memoria en Francia, una empresa imitada en Italia, en Alemania, en Inglaterra, en Portugal y en casi todos lados. Resulta igualmente interesante mirar su pasado, porque pienso que la historia de la memoria surgió de la historia oral, la de los años sesenta del siglo XX, momento en el que los recuerdos de la persona común por primera vez fueron registrados cuidadosamente para ser incorporados a la historia. Luego, el cambio de los recuerdos, como significado para escribir la historia, a la memoria, como un tema de investigación histórica en sí misma, como memoria colectiva. Y, en tercer lugar, entre las formas más afortunadas de historia cultural en la actualidad, quiero mencionar la historia del cuerpo. Una vez más resulta irónico. La historia cultural comenzó como la historia del espíritu, *Geistesgeschichte*, y se ha convertido en lo contrario: en la historia de los cuerpos.

Sin duda está ligada a la historia del género, al igual que a la del sexo, a la de la comida o la del vestido, y existen muchas otras formas.

Estoy intentando alentar a mis estudiantes, y a las personas en general, a escribir una historia cultural o social del lenguaje, ya que, hasta este momento, no ha tenido tanto éxito. En este terreno, la disciplina vecina es la sociolingüística, porque existía –tal vez aún exista– una paradoja en el estudio del lenguaje. La historia del lenguaje es un tema muy viejo, y el estudio del vínculo entre lenguaje y sociedad ha sido muy importante desde hace medio siglo. Sin embargo, los historiadores del lenguaje no se interesaban por la sociedad, así como los sociolingüistas no se interesaban por la historia. Existe un espacio entre ambas al que denomino historia social del lenguaje y que aliento a los demás para que lo llenen. Cuando lo llamé así en 1980 soné innovador, hoy quizá me haga parecer pasado de moda. Tal vez sea mejor hablar de la historia cultural del lenguaje, para que el tema parezca nuevo y emocionante. En cualquier caso, es un espacio que necesita llenarse.

Otro rasgo de la situación actual es lo que me gusta nombrar la invasión o colonización que historiadores culturales hacen tanto de la historia política como de la historia económica tradicionales. Una vez más se trata de las relaciones con las disciplinas vecinas. A lo largo de las últimas décadas, la historia económica se ha estado trasladando de la historia de la producción a la del consumo. Incluso los economistas se han movido en esta dirección, que los ha acercado a los historiadores culturales. Resulta imposible entender el surgimiento de la sociedad de consumo en la Europa del siglo XVIII sin considerar los factores culturales. O bien, el estudio del crecimiento económico hoy, más que en el pasado, se encuentra ligado a la información. El conocimiento de una sociedad en particular es parte de su capital y puede dar lugar al crecimiento económico. Asimismo, el debate en torno al deterioro económico en regiones particulares se ha convertido en uno mucho más cultural, esto es, en explicaciones culturales del deterioro, como ocurrió en el derrumbe de la economía española en el siglo XVII o de la británica entre las últimas décadas del XIX y las primeras del XX. Mencionaré un caso que considero revelador: el trabajo de John Elliot, quien, en los años sesenta, escribió acerca del declive de la economía española, sobre todo desde el punto de vista económico, y 20 o 25 años después, un segundo ensayo, también en pasado y presente, acerca de la autopercepción y el derrumbe, es decir, una historia cultural del derrumbamiento de la economía española en el siglo XVII. Su ruta es la de muchos historiadores de la última generación, lo que me conduce a la invasión de la historia política, a la idea de que la historia política es la historia de culturas políticas y, de nueva cuenta, a estos paralelos entre disciplinas. ¿Qué está sucediendo con la disciplina vecina, la historia política? Se ha vuelto más enfática en lo cultural, de ahí la sensible preocupación por los rituales y las celebraciones políticas, dos ejemplos en los cuales los historiadores culturales invaden con éxito el territorio de las disciplinas vecinas.

Por otro lado, los historiadores culturales estamos siendo invadidos por los críticos literarios, en especial en Estados Unidos, donde bajo la bandera del nuevo historicismo, muchos profesores de literatura que imparten cátedra en las universidades han abandonado el estudio de los textos en sí mismos para situarlos en un contexto cultural, lo que es casi indistinguible del trabajo del historiador cultural. Uno de ellos es Steven Greenblat, ahora en Harvard.

La historia cultural emergió de manera notable en la última generación. Para mí es sorprendente y gratificante, ya que me introduje a su estudio desde hace 40 años.

He tenido la experiencia de ser marginal, y aun cuando realmente no he tenido nada que ver en ello, ahora me encuentro en el centro, pero yo no me he movido hacia él, sino que, de alguna manera, él se ha movido hacia mí. El éxito mundial de la historia cultural indica que no se trata de un fenómeno exclusivo en Europa occidental entre otros, puede verse en Japón o en Brasil.

Existe otro curioso ejemplo de esta tendencia en Inglaterra y Francia, los dos lugares europeos donde se opuso mayor resistencia a la historia cultural, pero en los que finalmente se ha puesto de moda. Inglaterra tenía la tradición de una rigurosa historia intelectual, usualmente la historia del pensamiento político. En cambio, la historia cultural parecía algo más bien vago. No obstante, hoy muchos jóvenes historiadores quieren llamarse a sí mismos historiadores culturales. Por su parte, en Francia existían algunos conceptos obligados: *histoire des mentalités*, *histoire des représentations*, *histoire de l'imaginaire social*. Pero, al fin, desde hace 20 años es posible encontrar libros franceses con el título *histoire culturelle*, una perspectiva que considero interesante.

Pareciera que hoy todos somos historiadores culturales y que todo es historia cultural. Incluso descubrí, hace unas semanas, un artículo en una publicación periódica alemana de historia titulado "Historia administrativa como historia cultural", así que si eso es historia cultural, entonces todo lo es. Preguntémonos por qué. Seguramente el historiador cultural es capaz de escribir la historia cultural de la historia cultural. Por supuesto, el cambio en esta disciplina no ocurrió en forma aislada, somos parte del movimiento cultural general, como se ve en antropología, sociología y geografía, disciplina en la cual incluso ahora existe una escuela llamada geografía cultural.

Empero, algo está pasando en nuestra vida cotidiana a escala global. Todos hablan de la cultura. Hablamos de la cultura de la empresa, de la cultura sexual, de la cultura de la violencia, de la cultura de las armas; precisamente porque hoy, como en ninguna otra época, la diferencia cultural se ha convertido en un problema político. Las políticas relacionadas con la identidad trastocan el lenguaje cotidiano, y éste a todas las disciplinas preocupadas por las personas en sociedad, y así también se trastoca la historia.

Finalmente, he llegado al futuro. Luego de 20 años resulta que la nueva historia cultural no es tan nueva; si no es vieja, al menos es de edad madura. ¿Qué futuro podría tener? Todavía existe la posibilidad de que invada nuevos territorios. Por ejemplo, a mí me gustaría ser testigo de una antropología histórica del Parlamento británico, pero nadie la ha escrito, o, bien, de algunas otras asambleas representativas, de la corte diplomática o del ejército. Sin embargo, el futuro de la historia cultural no se reduce a la mera conquista de más territorios. Esta situación por la que atravesamos ha sido recurrente en la historia del hombre. Es decir, tarde o temprano, cada solución propuesta para resolver un problema, que en su momento parece adecuada, se convierte en un problema en sí misma una generación después. Ahora podemos ver cómo las soluciones dadas por la nueva historia cultural se convierten en conflictos. Mencionaré dos casos.

El primero gira en torno a que –pienso– el concepto de invención es complejo. Necesitamos adoptar una mirada crítica. ¿A qué nos referimos al decir la invención de la tradición o, por ejemplo, la invención de Argentina?, ¿quién la está inventando? Además, ¿inventando a partir de qué?, ¿cuál es la materia prima con la que se inventa una nación? Y ¿bajo qué restricciones? Considero que no tenemos la libertad,

individual o colectiva, para crear la nación que queremos. Pero la cuestión resulta ser más complicada. En cuanto a la tradición, excepto en los casos estudiados por Eric Hobsbawm, diría que, en condiciones normales, no se inventa como un momento definitivo, sino más bien, imitando a los astrónomos, es creada continuamente, es decir, está en constante reconstrucción: utiliza la materia prima (el material cultural que heredamos), siempre adaptándola un poco o, si se prefiere, reciclándola, para, de ese modo, enfrentar las necesidades del presente. Este reciclaje no se detiene nunca, pero es algo gradual, no una invención repentina.

El segundo problema al que deseo referirme es el de la fragmentación. La historia cultural está perdiendo su identidad, esto es, ¿los historiadores del cuerpo han hablado con los de la lectura o con los de la memoria, y así sucesivamente?; ¿existe una solución para el problema de la fragmentación? Quiero argumentar que uno de los enfoques de la historia cultural más importantes (no tan conocido en Inglaterra) podría ofrecer una solución: la historia de los encuentros culturales.

Si bien los encuentros coloniales, la hibridación entre las culturas europeas y las no europeas, son temas familiares en esta parte del mundo, me interesa sugerir que este tipo de enfoque, extremadamente fructífero en el estudio de la India, Brasil y México, puede también serlo en el estudio de regiones individuales, incluidas las europeas. Es decir, podríamos estudiar la historia de Inglaterra o de Francia como una serie de encuentros culturales entre clases sociales (entre la burguesía y la clase trabajadora); entre regiones (el norte y el sur de Inglaterra o de Francia); entre géneros (culturas femenina y masculina), dando lugar a una suerte de hibridación; o bien, los encuentros entre la cultura urbana y la rural. Todo esto nos sitúa muy lejos de la homogeneidad cultural, suposición que ha sido el defecto fatal de una forma tradicional de historia cultural.

Ésa es mi receta para el futuro. Y, para concluir, considero que debemos reconocer nuestra deuda con el pasado más lejano, pues todas las innovaciones de los últimos 20 o 30 años son en realidad buenas ideas que surgieron en el siglo XIX o durante las primeras décadas del XX y simplemente no destacaron en ese entonces. Por ejemplo, Jacob Burckhardt habló de cultura política en el Renacimiento. Asimismo, tan lejos como puedan llegar las inquietudes acerca de la cultura del cuerpo, de la comida, de la vivienda o del mestizaje cultural, Gilberto Freyre escribió, desde 1930, acerca de este tipo de historia en Brasil, 50 años antes de que la nueva historia cultural se volviera famosa”.

Actividad 3: Investigación sobre los sujetos históricos en las transformaciones sociales y económicas de la historia reciente de Chile

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes comprendan el protagonismo de distintos sujetos históricos en las transformaciones sociales y económicas de la historia reciente de Chile. Para ello, investigan a partir de un sujeto histórico relevante en estos cambios y los hitos que marcan su aporte a las transformaciones del periodo. Se espera que distingan los distintos actores que configuran el presente de nuestra sociedad y los procesos de democratización de la historia reciente de Chile.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
- análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

OA e Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.

| | |
|------------------|---|
| Actitudes | Actuar de acuerdo con los principios de la ética en el uso de la información y de la tecnología, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas. |
| Duración | 17 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Distinguiendo sujetos históricos en los procesos de la historia reciente

Los alumnos analizan los distintos sujetos históricos que protagonizan los cambios sociales en la historia reciente. Para eso, se basan en una pauta de registro para analizar algunas fuentes audiovisuales, visuales o textuales. En este caso, se sugiere el video sobre nuestro siglo de TVN.

| | | |
|------------------|---|--|
| Sujeto histórico | Hecho histórico con el que se relaciona | ¿Con qué proceso histórico se relaciona? |
|------------------|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Una vez terminada esta identificación, en plenario, el profesor les formula las siguientes preguntas:

- ¿Cambian los sujetos históricos cuando se analiza procesos desde una dimensión socioeconómica?
- ¿De qué manera el reconocimiento de distintos sujetos históricos en los procesos de la historia reciente refleja la democratización de la sociedad?
- ¿Cómo cambia la percepción de la historia tradicional, caracterizada por los grandes personajes, cuando se incorpora a distintos sujetos históricos?

Investigación: los sujetos históricos del ámbito social y económico en la historia reciente

Los estudiantes se organizan en grupos para elegir un sujeto histórico de interés. Investigan sobre el sujeto histórico seleccionado según la siguiente pregunta:

- ¿Cuál es la participación de este sujeto en los procesos sociales y económicas durante la historia reciente de Chile?

Pueden considerar otras preguntas como:

- ¿Qué hitos históricos caracterizan la historia de estos sujetos históricos?
- ¿Qué periodización establecerías para explicar los cambios y continuidades en estos sujetos históricos?
- ¿De qué manera los procesos históricos globales se relacionan con los cambios experimentados por estos grupos durante el periodo?
- ¿De qué manera los cambios y continuidades en estos sujetos históricos se relacionan con las transformaciones sociales de Chile?
- ¿De qué manera su transformación se relaciona con tu vida cotidiana?
- ¿Qué puedo concluir de los elementos en común? Establecer primeras conclusiones
- ¿Qué hechos marcan cambios y de qué manera se aprecien las continuidades?
- ¿Qué tienen en común los hechos que se observan? ¿Cómo se pueden relacionar?
- ¿Cambia la denominación de estos sujetos históricos en el tiempo? ¿Cambia su organización? ¿Qué provoca estos cambios? ¿Dirías que estos cambios son producidos principalmente por quiénes y secundariamente por quiénes? ¿Por qué se producen estos cambios?

Coloquios sobre procesos sociales y económicos: Analizando las transformaciones sociales desde los sujetos históricos en la historia reciente de Chile

Los estudiantes participan en un coloquio para compartir los resultados de su investigación y reflexionar en torno a preguntas como:

- ¿Qué relación hay entre los sujetos históricos y las transformaciones económicas y sociales?

Conexiones
interdisciplinarias
**Educación
Ciudadana 3°
medio
OA 7**

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Investigan sobre sujetos históricos que protagonizan los procesos sociales y económicos de la historia reciente de Chile.
- Analizan distintos sujetos históricos de la historia reciente de Chile desde la dimensión social y económica.
- Evalúan procesos de democratización a partir de distintos sujetos históricos en el marco de la historia social y económica.

La primera parte de la actividad puede realizarse con otros recursos; por ejemplo: un texto escrito sobre historia de Chile. Se sugiere el texto de Sofía Correa et al., *Historia del Siglo XX Chileno*, o el de Simon Collier y William Sater, *Historia de Chile de 1808 a 1992*, pues entregan de forma sintética procesos del periodo. Destaca también el registro fotográfico de la página Memorias del Siglo XX, retratos al minuto, disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-propertyvalue-28259.html>; allí también se puede desarrollar la actividad desde la fotografía.

Se espera que, en esta etapa, se destaque a determinados sujetos históricos; entre ellos, familia, campesinos, trabajadores, empresarios, profesores, estudiantes, elite urbana, elite rural, artistas, científicos, grupos populares, pobladores, mujeres, jóvenes, niños. Se pretende que, de este modo, los alumnos puedan adentrarse en temas como los cambios en la organización de la familia, las transformaciones en la vida del campo, de la ciudad, el desarrollo de la ciencia, el arte, la educación, entre otros.

Para orientar la segunda parte de la actividad, es necesario guiar las etapas de la investigación y la forma de escribir sus resultados.

En relación con las etapas, se sugiere destinar al menos 2 sesiones para la problematización, la definición del sujeto histórico y su delimitación; luego, al menos unas 6 sesiones para que busquen y seleccionen fuentes primarias y secundarias; y finalmente, 4 sesiones para la interpretación y 2 para la puesta en común. Es fundamental apoyar estas etapas con una pauta de observación que permita ir evaluando formativamente el trabajo de los estudiantes.

Es necesario que el profesor les entregue los siguientes requisitos y los oriente en su investigación:

- Diferenciar el hecho de su interpretación:

- Elaborar un listado con los hechos relevantes relacionados con el sujeto histórico investigado.
 - Distinguir las interpretaciones que han hecho distintos historiadores del hecho.
 - Señalar en la misma lista las continuidades y las explicaciones que los mismos historiadores hacen sobre ellas.
- Buscar regularidades en la información.
 - Formular una conclusión que explique las regularidades o relaciones observadas.
 - Hacer observaciones para comprobar si se mantienen sus generalizaciones:
 - ¿Cómo podrías confirmar la validez de tus conclusiones? ¿En qué autores te apoyas para sostener lo que señalas? ¿Qué fuentes primarias te permiten decir lo que dices? ¿Te parece que la evidencia es suficiente para validar lo que sostienes?

Recursos

Para interrogarse sobre los alcances de la investigación disciplinar, se sugiere el siguiente texto de Aróstegui:

“El método de la investigación histórica es, sin duda, una parte del método de la investigación de la sociedad, de la investigación social o, si se quiere, de la investigación histórica-social. Por tanto, en buena parte, el método del historiador coincide con el de otras disciplinas como la economía, sociología o antropología, por ejemplo. El historiador estudia, como lo hacen los cultivadores de esas otras disciplinas, *fenómenos sociales*. Pero existe una peculiaridad que da al método historiográfico su especificidad inequívoca y es el hecho de que el historiador estudia los hechos sociales en relación siempre con su *comportamiento temporal*. La historiografía es, sin duda, la disciplina social que en la actualidad posee un método menos formalizado, menos estructurado con una base «canónica». El establecimiento de una sólida base metodológica tropieza con una muy arraigada desgana del historiador por la reflexión teórica e instrumental, base de todo progreso. La «materia» de lo histórico, el fundamento básico acerca de lo que el historiador tiene que explicar, sigue siendo considerado de forma demasiado dispersa. No es menos cierto, sin embargo, que, probablemente, la investigación global de los procesos temporales de las sociedades es la más difícil de todas las investigaciones. Estamos ante la realidad con el mayor número de variables que puede concebirse.

La especificidad más acusada del método historiográfico reside indudablemente en la naturaleza de sus *fuentes de información*. La «materia» sobre la que el historiador trabaja es de índole muy peculiar: restos materiales de actividad humana, relatos escritos, relatos orales, huellas de diverso género, documentos administrativos, etc. El sitio clásico de la documentación histórica, aunque en absoluto es hoy el único, ha sido el archivo. La característica de todos estos materiales que se refieren a una actividad del pasado humano es que no pueden ser procurados ni preparados por el historiador. La historiografía es la ciencia social que no puede *construir* sus fuentes; se las encuentra ya hechas. Las fuentes del historiador son *restos* normalmente y éstos no pueden «construirse». Hoy día, ello no es absolutamente cierto en la historia muy reciente, en la «historia inmediata» o historia del tiempo presente, pero es válido para la mayor parte de la actividad historiográfica. De ahí que todos los

tratamientos clásicos del método historiográfico se reduzcan casi únicamente a tratar el problema de las «fuentes de la historia».

Esta falsa idea de que *la fuente es todo* para el historiador es otra de las que más han perjudicado en el pasado el progreso disciplinar de la historiografía. Una fuente de información nunca es neutra, ni está dada de antemano. Por ello, a pesar de lo dicho, y aunque no lo parezca a primera vista, el historiador debe, como cualquier otro investigador social, «construir» también sus fuentes, si bien se encuentra más limitado para ello a medida que retrocede en el tiempo. Investigar la historia no es, en modo alguno, transcribir lo que las fuentes existentes dicen... En ese sentido, toda la fuente ha de ser construida. La exposición de la historia, que es el resultado final del método de investigación, tiene que hacer inteligible y explicable lo que las fuentes proporcionan como información. Un asunto último es la preparación *técnica* del historiador. La preparación de un investigador social ha dicho J. Hughes «consistirá normalmente en aprender a dominar las técnicas del cuestionario; los principios del diseño y el análisis de la encuesta; las complejidades de la verificación, regresión y correlación estadísticas; análisis de trayectoria, análisis factorial y quizás hasta programación de computadoras, modelado por computadora y técnicas similares»⁵⁴. Con las matizaciones precisas, ¿sería posible pensar que el perfil de la formación de un historiador comprendiera tales cosas? Parece elemental que, en el estado actual de los estudios de historia, una respuesta afirmativa sería hoy bastante irrealista, pero debemos considerarla como un horizonte deseable de futuro”.

Aróstegui, J. (1995). *La Investigación Histórica: teoría y método*. Barcelona: Crítica.

Alguna bibliografía sugerida para la investigación:

- Rojas Mira, Claudia. “Historia de la política de planificación familiar en Chile: un caso paradigmático”, en *Debate Feminista*, Vol. 10 (septiembre 1994), pp.175-187.
- Godoy Catalán, Lorena; Díaz Berr, Ximena y Mauro Cardarelli, Amalia. “Imágenes sobre el trabajo femenino en Chile, 1880-2000”, *Revista Universum* N°24 Vol.2, II Sem. 2009, pp. 74-93
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_artt&pid=S0718-23762009000200005
- Stuvén, Ana María y Fernandois, Joaquín. *Historia de las mujeres en Chile*. Tomo 2. Santiago: Taurus.
- Iglesias Saldaña, Margarita. Genealogía de una historia. Historia de las mujeres, historia de género. Problemáticas y perspectivas. *Espacio Regional. Revista de Estudios Sociales*, Vol. 5, N° 1, 2008, págs. 121-126
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3017883>
- Francke A., Doménica & Ojeda V., Paola. (2013). Historiografía e historia de mujeres: estrategias para su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación media chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 361-375.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100021>
- Cárdenas Neira, Camila. (2011). (In)visibilización juvenil: Acerca de las posibilidades de las y los jóvenes en la historia reciente del país. *Última década*, 19(35), 11-31. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0718->

- 22362011000200002
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_artext&pid=S0718-22362011000200002
- Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. *Historia de la Educación en Chile (1810 - 2010)*. Santiago: Taurus, 2012.
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.researchgate.net/publication/314827491_Historia_de_la_Educacion_en_Chile_1810_-_2010
 - Memoria chilena, “Juventud chilena y participación política durante el siglo XX”.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-100661.html>
 - Instituto Nacional de la Juventud, “Los jóvenes de los 90: el rostro de los nuevos ciudadanos”. Segunda encuesta nacional de juventud, 1999.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0056816.pdf>
 - Revistas de Juventud, Injuve, España
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.injuve.es/conocenos/ediciones-injuve/revistas-de-juventud>
 - Albanesi, R. *Historia reciente del trabajo y los trabajadores*. Apuntes sobre lo tradicional y lo nuevo, lo que cambia y permanece en el mundo del trabajo. Trabajo y sociedad: Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas. Visto en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5207414>
 - Fontaine, Juan Andrés. “Transición económica y política en Chile: 1970-1990”. *Estudios Públicos*, 50 (otoño 1993):
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160303/asocfile/20160303183755/rev50_jafontaine.pdf
 - Llorca-Jaña, Manuel y Barría T., Diego, (eds.). (2017). Tomo I: *Empresas y empresarios en la historia de Chile: 1810-1930*. Santiago: Editorial Universitaria Tomo II: *Empresas y empresarios en la historia de Chile: 1930-2015*. Santiago: Editorial Universitaria. La reseña de este texto se encuentra en el siguiente link:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.estudiospublicos.cl/index.php/epublicos/article/download/180/193>
 - Memoria Chilena. *La transformación económica chilena entre 1973-2003*, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-719.html>
 - Memoria Chilena. *Conformación de la ideología neoliberal en Chile (1955-1978)*, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-31415.html>
 - Zúñiga Jara, Carlos. *Modelo neoliberal y diseño sociopolítico. Comentarios sobre el caso chileno*. (pp. 142–157). Disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://publicacionescienciasociales.ufro.cl/index.php/perspectivas/article/view/112/95>
 - Larraín, Guillermo. *La visión económica tras “El Otro Modelo”. Desafíos para Chile en el 2014*. Disponible en:

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/138865/La-visi%C3%B3n-econ%C3%B3mica-tras-el-otro-modelo.pdf?sequence=1>
- Bergoeing, Raphael. Reflexiones sobre el Modelo Crecimiento, desigualdad y prosperidad en la economía global. *Puntos de referencia*. N°372, Centro de Estudios Públicos, mayo 2014. Disponible en:
https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.dii.uchile.cl/wp-content/uploads/2014/05/pder372_RBergoeing_final.pdf
 - Iván Jaksic y Juan Luis Ossa [eds.]. (2017). *Historia política de Chile, 1810-2010*. Tomo I, Prácticas políticas. Santiago: Fondo de Cultura Económica Chile. Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.researchgate.net/publication/331217557_Ivan_Jaksic_y_Juan_Luis_Ossa_eds_Historia_politica_de_Chile_1810-2010_Tomo_I_Practicas_politicas_Santiago_Fondo_de_Cultura_Economica_Chile_SA_2017_506_pp
 - Jaksic, Iván (Editor general). *Historia política de Chile, 1810-2010*. Tomo III Problemas económicos. Andrés Estefane y Claudio Robles (Editores del tomo). Fondo de Cultura económica. Universidad Adolfo Ibáñez.
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.researchgate.net/publication/326438581_Historia_politica_de_Chile_1810-2010_Tomo_III_Problemas_economicos_Ivan_Jaksic_Andres_Estefane_Claudio_Robles_editores
 - PNUD (2017). Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile. Disponible en:
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp_cl_pobreza-Libro-DESIGUALES-final.pdf

Video:

- Debate (completo): Axel Kaiser vs Fernando Atria (Fundación para el progreso)
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://fppchile.org/es/asi-fue-el-debate-de-axel-kaiser-vs-fernando-atria/>
- Ha-Joon Chang: Neoliberalismo al banquillo
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cepchile.cl/cep/noticias/notas-de-prensa/ha-joon-chang-neoliberalismo-al-banquillo>
también disponible en youtube:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=G15FZA36OtQ>

Columnas de opinión:

- Columna de Roberto Ampuero: Axel Kaiser las emprende contra “El otro modelo”.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://fppchile.org/es/axel-kaiser-las-emprende-contra-el-otro-modelo/>

Para apoyar la comprensión de conceptos y procesos políticos:

- Diccionario
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://joselopezsanchez.files.wordpress.com/2009/04/diccionario.pdf>
- Enciclopedia de la política
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.encyclopediadelapolitica.org>

Actividad 4: Investigación sobre sujetos históricos en procesos políticos de la historia reciente de Chile

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes comprendan cómo distintos sujetos históricos participan en las transformaciones políticas en la historia reciente de Chile y las protagonizan. Esto implica que reconozcan los discursos que ellos movilizan, los diagnósticos que elaboran sobre su presente y la incidencia en la configuración de nuestro presente. De esta manera, los alumnos se vinculan con conceptos de comunidad, consenso y conflicto, propios de la historia política, y también con el concepto de cultura política, para acercarse a una mirada en conjunto del periodo.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
- análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

OA e Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.

| | |
|------------------|---|
| Actitudes | Actuar de acuerdo con los principios de la ética en el uso de la información y de la tecnología, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas. |
| Duración | 17 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Identificando sujetos históricos en los procesos políticos de la historia reciente en Chile

Los estudiantes revisan la línea de tiempo construida en la Unidad 1 para identificar cuáles son los hechos, procesos y sujetos de la historia política. Luego, organizan los procesos identificados a partir de algunos criterios relacionados con la democratización:

Se sugiere recoger la información en una tabla como la siguiente:

| Categoría de la historia política | Hechos relacionados | Proceso | Años (delimitación temporal) | Sujetos históricos que los protagonizan |
|---|---------------------|---------|------------------------------|---|
| Participación electoral y ciudadana | | | | |
| Surgimiento y reconfiguración de los partidos políticos | | | | |
| Demandas políticas | | | | |
| Ideología y planteamientos políticos | | | | |
| Acción colectiva | | | | |
| Opinión pública | | | | |
| Grupos políticos | | | | |

Luego reflexionan guiados por la siguiente pregunta:

- ¿Qué conclusiones puedes extraer de la tabla en relación con los procesos políticos de la historia reciente?

Explicando los procesos desde la perspectiva política

Analizan fragmentos sobre los cambios en la historia política según la historiografía actual y los temas con los que se explora la historia reciente desde la dimensión política.

Las siguientes preguntas pueden guiar este intercambio de ideas:

- ¿Qué saben sobre la historia política?
- ¿Cómo cambiarían las preguntas a partir de estas nuevas formas de abordar la historia política?
- ¿Cuál es la importancia de los sujetos históricos en esta nueva forma de abordar los procesos políticos?
- Desde el sujeto histórico analizado, ¿qué preguntas se puede formular para responder mejor los procesos de la historia reciente?

Texto 1

La historia política ha adoptado múltiples formas a lo largo de su dilatada singladura en el seno de la historiografía occidental. Su hegemonía se había verificado a lo largo de los siglos, hasta que la historia socioeconómica [...] vinieron a destronarla.

Durante la década de los sesenta, un nuevo concepto de cultura política empezó a generalizarse en el ámbito intelectual de Occidente [...] esta nueva noción permitía

introducir en el ámbito de los estudios empíricos del mundo de los valores, de las ideas, de las perspectivas políticas más simples y básicas. [...] El concepto tenía como aportación más importante la incorporación de aspectos culturales como factores fundamentales en la explicación del cambio sociopolítico. [...]

La historia política deja de ser así un campo limitado a las relaciones diplomáticas y los asuntos del Estado, para meterse de lleno en la dimensión cultural. Para estas nuevas tendencias, la política es una realidad social cuyos componentes son tan efectivos desde el punto de vista historiográfico por que permiten adentrarse en el mundo del poder, a través de la acción, los discursos políticos, los mitos, los símbolos, la identidad, las imágenes o el lenguaje como fórmula persuasiva. [...]

El giro cultural hizo recobrar vitalidad a los temas políticos, renovando conceptos como poder, violencia, espacios públicos, Estado, nación, actores, elites, mitos o símbolos políticos...”.

Aurell, Jaume et al., *Comprender el pasado. Una historia de la escritura y el pensamiento histórico*, ed. Akal, Madrid, 2013, p. 311.

Texto 2: Sobre el concepto de cultura política, Isabel Torres señala:

Busca recoger el sistema de representaciones e imaginarios, de visiones de mundo, referencias históricas, modelos y concepciones de sociedad ideal. La interrelación de estos elementos representados a través de símbolos, ritos, lenguajes, etc., permiten profundizar el campo de la toma de decisiones, las propuestas, los proyectos e imaginarios políticos”.

Torres, Isabel, *La crisis del sistema democrático: las elecciones presidenciales y los proyectos políticos excluyentes. Chile 1958-1970*, editorial Universitaria, Santiago, 2014, p. 26.

Texto 3:

“Esta nueva historia política ha sido definida como una historia cuyo objetivo es explorar la profundidad social de la política, encontrar signos de vida política en ámbitos donde previamente no se pensaba que existían; es decir, una historia social con la política restituida o bien la explosión de procesos políticos que son también sociales. Atenta al acontecimiento, pero también a los movimientos de gran amplitud (las ideologías, de larga duración, por ejemplo) y a las estructuras, especialmente a través de la noción de cultura política, ya no se limita al desarrollo descriptivo de una simple crónica de los acontecimientos. Esta nueva historia de lo político satisface actualmente las principales aspiraciones que habían suscitado la justificada rebelión contra la historia política tradicional. [...]

En relación a los temas y problemas de estudios sobre los cuales han girado las investigaciones de una nueva historia política podemos mencionar los referidos a los partidos políticos, cultura política, elites políticas, violencia política y memoria entre otros. Para el caso del estudio de los partidos políticos, la citada Cristina Moyano señala que éstos deben ser pensados más allá de una simple estructura orgánica con ideas, más o menos acabadas y desarrolladas. Se trata de analizar la dimensión subjetiva de la política. El objetivo es pensar los partidos desde los sujetos y sus prácticas, es decir, como una comunidad de actores, en la cual éstos aportan a la significación de las ideas”.

Monsalve, Danny, “La historia reciente en Chile: un balance desde la nueva historia política”, En Revista *Historia* 396, N° 1, 2016.

Investigando sujetos de la historia política reciente

Los estudiantes se reúnen en parejas para desarrollar una investigación de un sujeto histórico que se haya destacado en los procesos políticos de la historia reciente. Esta investigación contempla los siguientes requisitos:

Conexiones interdisciplinarias
Educación Ciudadana 3° medio
OA 1 y OA 7
Educación Ciudadana 4° medio
OA 1 y OA 3

1. Elaboración de preguntas de investigación y marco teórico:
 - Elaborar una pregunta de investigación
 - Delimitar temporalmente el tema
 - Definir qué se entenderá por el sujeto histórico analizado
 - Especificar el aporte de la investigación a la comprensión del presente de la sociedad chilena
 - Posicionamiento teórico que respalde la forma de abordar el problema de investigaciónSeleccionar fuentes primarias:
 - Testimonios orales
 - Fuentes primarias de los sujetos analizados (discursos, registros fotográficos, audiovisuales, manifiestos, etc.)
2. Divulgación: informe de investigación
 - Presenta los resultados de la investigación (considerar distintos formatos: tríptico, afiche, infografía, presentación visual, multimodal)

Una investigación en este ámbito de la sociedad debe responder las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los planteamientos políticos del sujeto histórico analizado?
- ¿Qué diferencias internas se aprecia en los sujetos? ¿Es posible reconocer distintas facciones en ellos?
- ¿De qué manera ejercen la acción política? ¿Por qué medios legitiman su participación?
- ¿De qué manera agencian sus planteamientos? ¿Usan medios como las elecciones, la violencia, la propaganda, la colectivización, la organización de la sociedad civil, entre otros?
- ¿De qué manera reflejan la democratización de la sociedad? ¿Cómo aportan a estos procesos?

Después de la divulgación, reflexionan en torno a las siguientes preguntas:

- ¿De qué manera los sujetos históricos analizados tienen persistencia en la escena política actual?
- ¿Por qué han cambiado sus demandas? ¿Cuáles de ellas se mantienen igual?
- ¿De qué manera el análisis político desde distintos sujetos históricos aporta a reconocer distintas perspectivas de la realidad, de la comunidad política en Chile, de sus desafíos y logros?
- ¿Cuáles son los principales elementos de continuidad que se distingue en los procesos políticos analizados?

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Analizan diversas perspectivas historiográficas sobre los procesos políticos de la historia reciente de Chile.
- Investigan sobre distintos sujetos históricos que protagonizan los procesos políticos de la historia reciente de Chile.
- Evalúan el rol de distintos sujetos históricos en los procesos políticos de la historia reciente de Chile.

En la primera parte de la actividad, se puede complementar la identificación de los sujetos históricos en los procesos políticos, incorporando lecturas de historia contemporánea de Chile en autores ya abordados, como Sofía Correa et al., *Historia del Siglo XX Chileno*, o Simon Collier y William Sater, *Historia de Chile de 1808 a 1992*. Asimismo, son adecuadas la obra de Julio Pinto y Gabriel Salazar, *Historia Contemporánea de Chile* tomo I, y la obra reciente de Iván Jaksic y Juan Luis Ossa (editores) *Historia política de Chile (1810-2010)* tomo I: Prácticas políticas. También puede contribuir al análisis el documental ya citado sobre nuestro siglo elaborado por TVN.

Se espera, en esta etapa, que identifiquen a individuos y grupos, como los partidos políticos, grandes personajes, candidatos presidenciales y presidentes, y diversas organizaciones de la sociedad civil, como fundaciones, colectivos, sindicatos, gremios, campesinos, entre otros. Sobre esa base, se pretende que reflexionen respecto de los principales planteamientos que elaboran en el contexto de los procesos políticos, cómo se organizan y los mecanismos con los que consiguen participar en la sociedad.

En definitiva, se busca que reconozcan que hay que examinar al sujeto histórico según cómo logra participar, su postura política y su repertorio de acción, entre otros elementos propios del análisis político. Los alumnos no se deben limitar solo a reconocer la posición política del sujeto, sino que también deben comprender cómo buscan cambiar la sociedad.

Recursos

Para ampliar los temas de historia política y conocer las publicaciones sobre ellos, se sugiere el siguiente artículo de Danny Monsalve, La historia reciente en Chile: un balance desde la nueva historia política, publicado por la *Revista Historia* 396. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.historia396.cl/index.php/historia396/issue/view/11>, <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.historia396.cl/index.php/historia396/article/view/73/72>

“En aquella línea de trabajo destacamos, por ejemplo, las contribuciones de Rolando Álvarez sobre la historia del Partido Comunista, que aborda su origen, trayectoria y práctica política, resaltando la construcción de una determinada cultura e identidad política al interior del mundo de la izquierda chilena. Mismo caso para Alfredo Riquelme

en su investigación sobre el Partido Comunista, donde nos proporciona una mirada general sobre los orígenes del partido, para posteriormente centrar su atención en los derroteros que siguió el comunismo desde los años setenta en adelante, particularmente después del golpe de Estado de 1973 hasta el año 2000.

Desde una perspectiva más general, Isabel Torres Dujisin recientemente publicó un libro que aborda la disputa política e ideológica entre los años 1958 y 1970 por medio de los denominados proyectos políticos excluyentes. En su trabajo va explicando (ordenada, metódica y cronológicamente) una serie de acontecimientos que se van encadenando y que finalmente desembocarán en el quiebre del sistema democrático en 1973.

El mismo Corvalán, en otro escrito, destaca al Partido Socialista como una de las nuevas “identidades” en la historia política reciente de Chile, concentrándose particularmente en los años setenta y ochenta, con especial atención al proceso de renovación que la colectividad experimentó después del golpe de Estado de 1973. Por su parte, Luis Ortega, que preferentemente desarrolla una línea de investigación en historia económica, tiene algunas investigaciones donde estudia la radicalización del socialismo en los años sesenta, señalando que aquello antecede al impacto que tuvo la revolución cubana en la colectividad, remontándose a la década de 1940, cuando se produce un cuestionamiento a las alianzas con los partidos de centro, lo que genera, entre otras cosas, su división.

De las investigaciones que nos entregan una mirada de conjunto y general sobre la trayectoria de la izquierda en Chile, destacan las indagaciones de Jorge Arrate y Eduardo Rojas en *Memoria de la izquierda chilena*, quienes analizan y describen las etapas, momentos y tensiones que se presentaron en la evolución histórica de la izquierda nacional desde mediados de siglo XIX en adelante.

Misma panorámica nos aporta Paul Drake, el cual se adentra en el proceso histórico que vive la izquierda, particularmente el socialismo desde la década de 1930 hasta el golpe de Estado de 1973. Para un estudio más acotado de las controversias y contradicciones entre socialistas y comunistas, el trabajo de Pablo Rubio Apiolaza da cuenta del proceso que experimentaron ambos partidos en la década de 1950, cuando realizaron un análisis de la experiencia Frente Populista y de su posterior línea estratégica, proceso que será decisivo en los conflictos que ambos vivirán entre 1965 y 1973.

Marcelo Casals ha publicado un trabajo que aborda la trayectoria de la izquierda chilena a contar de la década del cincuenta. Aspecto relevante del trabajo de Casals es su mirada a la forma como se va desarrollando aquel proceso de creación política que será la Unidad Popular, la cual estará cruzada por una serie de conflictos al interior de la izquierda chilena; sin embargo, la idea de que el país requería un cambio estructural posibilitó finalmente la unidad de la izquierda y su llegada al gobierno en 1970. Recientemente acaba de publicar un artículo en el cual da cuenta de la práctica y el discurso anticomunismo chileno previo al golpe de Estado de 1973. Recientemente Sergio Grez Toso publicó un artículo en el cual analiza la trayectoria electoral de la izquierda chilena desde mediados de siglo XIX hasta el presente. En dicho artículo, el autor expone las tensiones y divergencias que existieron en la izquierda nacional respecto de la factibilidad de participar de los procesos electorales como una vía para concretar sus aspiraciones y demandas políticas y sociales.

Si bien las investigaciones sobre la derecha en Chile no son prolíficas en comparación a los trabajos que se han desarrollado sobre el mundo de la izquierda nacional, es posible destacar las contribuciones que a la fecha han realizado Sofía Correa Sutil, Verónica Valdivia Ortiz de Zárate, Isabel Torres Dujisin, Pablo Rubio Apiolaza, Margaret Power,

esta última con su estudio sobre la mujer de derecha durante los años 1964 y 1973, y José Díaz Nieva con su investigación sobre lo que fue el accionar de una particular forma de nacionalismo de derecha expresado en el Frente Nacionalista Patria y Libertad durante el gobierno de Salvador Allende.

Al respecto, el libro de Sofía Correa constituye una de las primeras investigaciones que busca entregar una visión general sobre los orígenes de la derecha en Chile, desde su aspecto conceptual hasta su trayectoria durante el siglo XX. Según Correa Sutil, la derecha no se circunscribe solamente a los partidos políticos; actores importantes lo constituyen las elites, sectores empresariales, gremiales y corporativos.

Pablo Rubio Apiolaza analiza la trayectoria de la derecha chilena después del golpe de Estado de 1973, con especial atención al periodo que va entre 1983 y 1990. El objetivo de su estudio es establecer la relación entre las organizaciones partidarias de la derecha con el régimen de Augusto Pinochet. Asimismo, comprender el comportamiento de los partidos de derecha en la década de los ochenta, especialmente de la Unión Demócrata Independiente, Movimiento de Unión Nacional y Renovación Nacional. Según Rubio, no existe una derecha, más bien son diversas organizaciones (partidos y movimientos) que tienen vida desde conservadores y liberales hasta la derecha que se configura durante la dictadura, específicamente la Unión Demócrata Independiente y Renovación Nacional.

Pero, sin duda, las investigaciones de Verónica Valdivia son las que abordan con mayor profundidad la derecha chilena en la historia reciente de Chile, comenzando por la fundación del Partido Nacional (1966), la irrupción del Movimiento Gremial, hasta la configuración de una “nueva derecha” en plena dictadura militar. En ese escenario, destacará el gremialismo, el cual años más tarde dará vida a la Unión Demócrata Independiente, constituyéndose en el sector civil, con Jaime Guzmán a la cabeza, más próximo y heredero del proyecto político del régimen dictatorial de Augusto Pinochet. Dentro de las nuevas investigaciones y enfoques sobre los partidos políticos, importante es destacar el estudio de la cultura política. Este no es un concepto uniforme, además, ha sido desarrollado fundamentalmente por los politólogos; sin embargo, los historiadores la han ido incorporando progresivamente en sus investigaciones. En una primera aproximación general, la cultura política tiene que ver con un sistema de valores, formas de aprendizaje, todo lo que es parte de una historia sociocultural relativa al poder político. Fabio López de la Roche señala que el concepto de cultura política comenzó a ser utilizado en América Latina a mediados de la década del ochenta del siglo XX, prolongándose a los períodos de transición democrática. Es decir, el interés por aquel concepto se vincula con los períodos de dictaduras militares; allí la cultura política se relacionaba con reconocer la trascendencia de los factores culturales, específicamente los relacionados con la subjetividad de los actores políticos”.

Actividad evaluación

Propósito

Esta actividad de evaluación busca que los estudiantes comprendan la historia reciente de Chile desde una visión integrada de los diferentes periodos que la componen y el rol de distintos sujetos históricos en ellos. Esto implica que tienen que contextualizar dicha historia y el rol de los sujetos en el conocimiento histórico; también deben elaborar múltiples relaciones, pasado-presente e inter-escalares, para insertar el devenir de la sociedad chilena actual en procesos históricos mayores. Asimismo, evalúan los procesos, valorando la multiplicidad de actores que los protagonizan y cómo ello permite que emerjan nuevos sujetos históricos. Finalmente, se espera que reflexionen sobre su propia condición de sujetos históricos.

| Objetivos de Aprendizaje | Indicadores de Evaluación |
|--|--|
| <p>OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.</p> <p>OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.</p> <p>OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.</p> <p>OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.</p> <p>OA e Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.</p> <p>OA f Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.</p> <p>OA g Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Explican la historia reciente de Chile a partir de los procesos más relevantes. - Relacionan los distintos procesos de la historia reciente de Chile, aplicando en criterio de multiescalaridad. - Evalúan el rol y el aporte de distintos sujetos históricos en el conocimiento de la historia reciente de Chile. |
| Actitudes | Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades. |
| Duración | 12 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Elaborando una visión integradora sobre los procesos de la historia reciente y la participación de distintos sujetos históricos

Apoyados en los resultados de los trabajos realizados en las actividades anteriores, los estudiantes organizan la información para elaborar una tesis que responda la siguiente pregunta:

¿De qué manera la democratización de la sociedad impulsa a participar a distintos sujetos que, a su vez, son protagonistas de cambios tanto en la historia como en la forma de escribir la historia?

El planteamiento debe dar origen a una infografía que dé cuenta de una visión integradora y que servirá de apoyo para la exposición histórica ante la comunidad escolar.

Exposición y puesta en común

Los alumnos escogen un sujeto histórico y elaboran una reseña, utilizando algún soporte audiovisual. Se espera que abarque los siguientes aspectos:

- Definir un sujeto histórico
- Caracterizarlo
- Describir los hechos a los que está asociado
- Hacer una valoración crítica sobre la participación y el aporte al presente

Algunas preguntas adicionales que pueden ayudar:

- ¿Por qué se incorporan nuevos grupos a los procesos históricos de la historia reciente en Chile?
- ¿De qué manera contribuye su participación a los cambios ocurridos en la historia reciente?
- ¿Cuáles son los principales temas demandados por estos grupos?
- ¿Cuáles son las principales fuentes que respaldan la tesis propuesta?
- ¿De qué manera los aprendizajes obtenidos le permiten reconocerse como sujeto histórico?
- ¿Cuáles son las continuidades que se observa durante la historia reciente de Chile? ¿Cómo se explica que persistan?
- ¿Qué aspectos estudiados explican su identidad social y qué factores de dicha identidad comparten con personas y grupos de distintas culturas?
- ¿Con que procesos globales y regionales se relacionan los procesos centrales que respaldan la tesis propuesta?
- ¿De qué manera la tesis propuesta se cumple en su espacio local?

Conexiones
interdisciplinarias
**Educación
Ciudadana 3°
medio**
OA1
OA5

Orientaciones al docente

El planteamiento debe ser original y debidamente argumentado; de este modo, el estudiante asume una voz propia frente al conocimiento y a lo aprendido. Esto implica proponer una interpretación válida para comprender procesos históricos o un periodo y, al mismo tiempo, comunicar para convencer a otros sobre la validez de dicha interpretación.

“El proceso argumentativo consiste en exponer un punto de vista, justificarlo y tratar de convencer a uno o varios interlocutores o adversarios de su valor (Camps y Dolz, 1995; Van Eemeren, Grootendorst, Jackson y Jacobs, 1997). Este punto de vista se concretiza a través de la elaboración de una tesis, la cual puede estar expresada explícita o implícitamente (pero, en ningún caso, puede estar ausente) debido a que constituye el punto de partida del proceso de argumentación.

La tesis puede ser considerada como un acto de habla (Lo Cascio, 1998) que cumple varias funciones: define la posición del escritor frente a un tema, explícita y formula la opinión de un hablante (comunicando un juicio propio) a través de una serie de argumentos. Es interesante analizar el alcance de esta categoría argumentativa en el contexto de la teoría de los actos de habla, pues de esta manera, posicionamos la argumentación dentro del proceso comunicacional general en la que está inserta.

La argumentación está formada por, al menos, dos enunciados: uno que expresa la tesis, explícita o implícita, y un argumento a favor suyo. En consecuencia, la tesis está constituida por dos actos lingüísticos, pudiendo definirse como un macro-acto de habla dirigido a convencer. Por lo tanto, está subyugada a reglas de organización lingüística y debe satisfacer las condiciones de éxito (Lo Cascio, 1998).

Satisfacer estas condiciones implica que debe haber congruencia entre la tesis formulada y los requerimientos retóricos contextuales. Una tesis que no se refiera al tópico involucrado en la situación comunicativa puede guardar coherencia con los argumentos y ser, inmanentemente, correcta, pero no cumplirá con su naturaleza comunicativa y será un acto de habla fallido.

El manejo correcto de la elaboración de una tesis puede llegar, incluso, a constituir un instrumento de contraargumentación. El considerar, por ejemplo, una tesis opuesta puede servirnos para fundamentar nuestra posición con más vehemencia. Sin embargo, el uso de tesis opuestas no es común entre los alumnos, pues presenta serias dificultades lingüísticas y retóricas (Camps, 1995). Tampoco constatamos su presencia en los textos analizados, debido a que los estudiantes prefieren no complejizar sus textos con recursos que luego no podrán manejar porque requieren de un dominio estratégico y discursivo mayor.

Se espera que la tesis propuesta por cada uno de los estudiantes sea original y adecuadamente fundamentada con fuentes primarias y secundarias”.

Cordero, Marcela, “El componente “tesis” en los textos argumentativos escolares”, en: *Rev. Signos*, n°48, Valparaíso, 2000.

La feria abierta a la comunidad es una alternativa para generar un proceso de comunicación de resultados con lenguaje disciplinar, y para que los jóvenes participen en una intervención en su espacio cercano. La feria puede variar su formato sin afectar la actividad, a condición de que se mantenga la idea de generar una visión integradora a partir de la formulación de una tesis y su fundamentación, y que usen estrategias de síntesis como infografías, afiches u otros.

Esta actividad se podría modelar, pidiendo a los estudiantes que revisen algunas introducciones de historiadores cuya tesis sea fácil de apreciar y que traten de conseguir lo mismo.

Unidad 3

Unidad 3: Problematicando los cambios y continuidades en la historia de la vida cotidiana

Propósito de la unidad

Esta unidad busca que los estudiantes analicen cómo los cambios en la historia reciente de Chile han impactado en la vida cotidiana de las personas. Para lograrlo, problematizan su presente, elaborando preguntas históricas, y profundizan su aprendizaje, analizando fuentes variadas y distintas perspectivas e interpretaciones historiográficas. Asimismo, proponen iniciativas conducentes a mejorar la sociedad con base en el conocimiento histórico. Se espera que no sólo amplíen su comprensión histórica sobre el presente, sino que usen la historia como un medio para contribuir a una sociedad democrática e inclusiva que se reconoce en perspectiva histórica. ¿Por qué cambian las preguntas históricas y qué nos dicen sobre el conocimiento histórico? ¿Cómo contribuyen la memoria colectiva y el patrimonio a la historia y a la identidad? ¿Cómo impactan los procesos históricos en la vida cotidiana? ¿De qué manera se expresan los procesos de democratización en la forma en que vivimos?

Objetivos de Aprendizaje

Conocimiento y comprensión

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

Habilidades

Investigación

- a. Investigar sobre la realidad, considerando:
 - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
 - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de Historia, Geografía, Economía y otras ciencias sociales;
 - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
 - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
 - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

Pensamiento crítico

- b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.
- c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.
- d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.
- e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.
- f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros;

Comunicación

- g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

Actividad 1: ¿Cómo se hacen las preguntas en historia?

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes comprendan cómo se formulan las preguntas históricas. De esta manera, podrán evaluar los temas que abren a partir de nuevas interrogantes y cómo estas incorporan nuevos temas y problemas en la historia. Con lo anterior, se espera que problematicen su presente, se interroguen históricamente sobre su realidad y así se aproximen a su condición de sujetos históricos de una forma más crítica.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA g Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad. |
| Duración | 8 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Analizando distintas formas de elaborar preguntas en historia

El profesor formula preguntas sobre la relación entre la historia y las interrogantes que ella plantea:

- ¿Qué hace que una pregunta sea histórica?
- ¿Qué busca responder la historia como disciplina?
- ¿Para qué se formulan preguntas los historiadores?
- ¿Intervienen las propias experiencias de los historiadores en la forma de elaborar preguntas?

Luego se reúnen en grupos para leer algunos textos expuestos a continuación y analizarlos según algunos criterios presentes en la tabla sugerida. Al terminar, exponen los resultados de su análisis y responden las siguientes interrogantes:

- ¿Por qué cambian las preguntas de los historiadores?
- ¿Qué relación se establece entre el objeto a investigar, el sujeto histórico y la pregunta?
- ¿Qué hace que estas preguntas sean efectivamente preguntas históricas?

Tabla analítica

| | Texto 1 | Texto 2 | Texto 3 |
|--|---------|---------|---------|
|--|---------|---------|---------|

| | | | |
|-------------------------------------|--|--|--|
| Autor | | | |
| Información sobre el autor | | | |
| Tema que trabaja | | | |
| Tipo de preguntas que se formula | | | |
| Propósito de su trabajo | | | |
| Fuentes utilizadas | | | |
| Medios para responder las preguntas | | | |
| Ejemplos de preguntas que formulan | | | |

Texto 1:

[...]Cabe destacar el planteamiento de Giovanni Levi, donde notamos la relevancia que otorga a los problemas en la historia, ya que éstos constituyen un aspecto central a la hora de ingresar en el campo del estudio histórico. Por lo mismo, de manera independiente al método que se utilice en el análisis –que en su caso ejemplifica con la historia local o la microhistoria- lo que se estudia son los grandes problemas vistos a través de un particular, un lugar, una situación, un documento, un cuadro. La historia no puede llegar a hacer generalizaciones porque se ocupa de situaciones particulares. Ahora bien, puede generalizar preguntas, hacer preguntas que permitan acceder a respuestas diferentes, de modo que la pregunta se torna el elemento general, pero no así su respuesta”.

Castro, P., “Cavieres, F. et al, La Historia en Controversia. Reflexiones, análisis, propuestas”
Reseña, en: *Cuadernos de Historia Cultural*, 2011-2012, www.cuadernos culturales.cl.

Texto 2:

Motivada por el afán de comprender la relación entre individuo, familia y sociedad, me propuse analizar las transformaciones que experimentó la familia rural durante la segunda mitad del siglo XX. Ello me condujo a estudiar con una mirada más amplia, y de más larga duración, las tendencias históricas de las transformaciones familiares en Occidente y los cambios que se habían producido en la sociedad chilena en relación con la familia. Tales estudios, junto con el conocimiento acumulado en un par de décadas a través de numerosas entrevistas a personas de distinto sexo y edad de la zona central del país, me permitió hilvanar este texto. En él se interroga al pasado, pero también se nos remite a preguntas del presente.

¿En qué medida la familia no es sino una construcción de la peculiar sociedad en que se inserta? ¿Cómo repercuten los cambios sociales en ella, y qué rostros va tomando esta institución en respuesta a las metamorfosis que a lo largo del tiempo experimentan la sociedad y sus instituciones? Las transformaciones que han tenido lugar en la vida y destino de las mujeres, en su papel al interior del hogar y en la sociedad, ¿qué gravitación han tenido en las recientes mutaciones de la familia? ¿Está ocurriendo un proceso que abre la vida privada a un nuevo tipo de relaciones entre hombres y mujeres? De ser así, ¿qué consecuencias tiene para la pareja y para los sujetos que la conforman? Y, por último, ¿qué

porosidad tienen las poblaciones que no gozan de las ventajas y bondades de la modernidad, para incorporar los cambios que vive la familia contemporánea? Éstas y otras preguntas fueron guiando el estudio, y a ellas se intentó dar respuesta a través del análisis de las transformaciones de la familia en Chile, en particular en el medio rural.

En el marco del problema general del cambio social, este estudio se centra en las relaciones sociales de género en la vida privada, las cuales no pueden explicarse sin considerar el haz de transformaciones estructurales de naturaleza económica y social cuyas consecuencias culturales intentamos descifrar. Suponemos para ello que las transformaciones de orden estructural e institucional que experimentó la sociedad chilena, y en particular el medio rural, provocaron cambios en el papel de los hombres y las mujeres en la familia y en la sociedad, y dieron paso a un nuevo sujeto. Se trata de un sujeto producto de la reflexividad y la individualización generadas por la separación de los referentes comunitarios tradicionales y por la distancia que interpuso la modernización respecto de las instituciones tutelares”.

Valdés, X., *La vida común. Familia y vida privada en Chile y el medio rural en la segunda mitad del siglo XX*, ed. Lom, Santiago, 2007.

Texto 3:

“En esta historia, que abarca la política chilena de casi todo el siglo XX, se ha enfatizado las continuidades entre la derecha de hoy y la derecha histórica, cuya actuación política se desplegó entre los años 30 y principios de los 70 en el siglo XX. Esta opción de privilegiar la continuidad por sobre el cambio se explica por la necesidad de rebatir a quienes -desde los más opuestos campos, han argumentado lo contrario, viendo una ruptura radical entre una derecha que perciben a la defensiva y sin propuestas hasta principios de los 70 y, por otra parte, aquella que a fines del siglo recién pasado surge como una fuerza capitalista eficaz y potente. A través de estas páginas me propongo probar lo contrario, a saber, que el proyecto neoliberal que la derecha impone durante la dictadura tiene sus raíces en una propuesta empresarial que se comienza a elaborar a mediados del siglo XX frente a condiciones adversas. [...]

Esta obra comienza con una discusión sobre qué tenemos que entender por derecha. [...]

El capítulo II analiza como enfrenta la derecha la pérdida del control estatal cuando la alianza Frente Populista formada por radicales, socialistas y comunistas, gana las elecciones presidenciales de 1938. [...]

¿Cómo entender qué partidos políticos tan pragmáticos hayan perdido la posibilidad de conquistar la presidencia de la República al llevar candidaturas opuestas para las elecciones de 1946? [...]

Los capítulos IV y V analizan la acción de la derecha frente al peligro populista que acompaña a la crisis del modelo de industrialización, crisis que se manifestó en inflación, huelgas y protestas sociales. [...]

El capítulo VI se detiene en la candidatura de Jorge Alessandri, buscando explicaciones al fracaso tanto del gobierno como de la derecha política. [...]

Correa, S., *Con las riendas del poder. La derecha chilena en el siglo XX*, ed. Debolsillo, Santiago, 2016, p. 18-21. (Fragmentos)

Formulando preguntas históricas para interrogar la realidad

Los estudiantes trabajan en grupos a fin de plantear preguntas históricas para las distintas dimensiones de la realidad, y añaden complejidad a la problematización, distinguiendo tipos de preguntas según su finalidad.

Para comenzar, evalúan preguntas históricas según distintas categorías y responden preguntas como:

- ¿Por qué la pregunta es descriptiva, causal, comparativa, evaluativa, de temporalidad o de empatía histórica?
- Con relación a cada una de las preguntas: ¿Qué tipo de conocimiento histórico busca desarrollar?
- ¿A qué área o ámbito de la sociedad y de la humanidad contribuye la pregunta a dar respuesta?

Conexiones
interdisciplinarias
Lengua y Literatura
3º medio
OA 6

| Ej.: Mi comunidad y la historia reciente | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|
| Categorías | Ejemplos | ¿Por qué cumple con la categoría? | ¿Qué permite conocer sobre la realidad? |
| Descriptiva | ¿Cómo era la vida en mi comunidad durante la década de los 90? | | |
| Causales | ¿Qué procesos históricos incidieron en la transformación de mi comunidad? | | |
| | ¿Por qué mi comunidad fue tan afectada durante la crisis asiática? | | |
| | ¿Fue la creación de nuevos espacios públicos lo que mejoró los niveles de cohesión y pertenencia en mi comunidad? | | |
| | ¿Por qué los recientes procesos migratorios han sido fundamentales en las recientes transformaciones que han ocurrido en mi comunidad? | | |
| Comparativas | Por ejemplo: ¿Qué transformaciones ocurridas durante la década de los 80 son comunes a las experimentadas al interior de mi comunidad? | | |
| Evaluativas | Por ejemplo: ¿Cuáles son las causas más importantes en los cambios ocurridos en mi comunidad? | | |
| Tiempo histórico | ¿Cuándo surge mi comunidad? | | |

| | | | |
|-------------------|--|--|--|
| | ¿Cuáles son los aspectos de mi comunidad que han cambiado en los últimos 20 años? | | |
| | ¿Cuáles son los principales aspectos de mi comunidad que se mantienen permanentes desde su nacimiento? | | |
| Empatía histórica | ¿Qué sentimientos produjo la vuelta a la democracia en mi comunidad? | | |

A continuación, elaboran distintas preguntas históricas sobre temas relevantes para ellos, utilizando la siguiente tabla. Al terminar, cada grupo expone una selección de preguntas y reflexionan, en conjunto, sobre las diferencias y similitudes temáticas e interrogativas resultantes del ejercicio.

Algunas preguntas que orientan esta parte final son:

- ¿En qué se parecen y diferencian las formulaciones temáticas entre los grupos?
- ¿En qué se parece y diferencia la forma de hacer preguntas entre los grupos?
- ¿Cómo explican esta similitud?
- ¿Incidir en los intereses las experiencias personales de los integrantes del grupo?

| Tema de interés | | | | |
|-------------------|------------------|--------------------|---------------------|--------------------|
| Categorías | Dimensión social | Dimensión política | Dimensión económica | Dimensión cultural |
| Descriptiva | | | | |
| Causales | | | | |
| | | | | |
| Comparativas | | | | |
| Evaluativas | | | | |
| Tiempo histórico | | | | |
| | | | | |
| Empatía histórica | | | | |

Puesta en común

Una vez terminada la etapa anterior, evalúan las preguntas formuladas por ellos en la etapa anterior a partir de las distintas formas de escribir historia y reflexionan sobre los aportes de estas perspectivas para comprender la realidad.

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Analizan la formulación de preguntas en historia y su importancia en la construcción del conocimiento histórico.
- Elaboran preguntas históricas para explicar históricamente la realidad, aplicando distintas categorías según su propósito.

Para realizar la primera actividad de análisis, se propone algunos textos (que pueden ser reemplazados y ampliados). Es importante que los estudiantes reconozcan que la dimensión temporal es fundamental para formular preguntas históricas. Esto implica reconocer que el carácter lo da el análisis en el tiempo de múltiples causalidades, como los cambios y continuidades. Sería esperable que reconocieran que basta establecer relaciones entre al menos dos cosas, para levantar preguntas con las que interrogarse históricamente.

Una alternativa a incorporar en la actividad puede ser que analicen temas y preguntas en distintas perspectivas historiográficas. Para ello, se sugiere algunas preguntas como: En relación con la perspectiva historiográfica analizada, ¿cuáles son los temas que aborda y cuáles son las preguntas que intenta responder? ¿Cuáles son las fuentes principales utilizadas por los historiadores que desarrollan estas perspectivas? ¿De qué manera la perspectiva historiográfica analizada contribuye a conocer su realidad actual? Al terminar, se sugiere utilizar una plantilla como la propuesta para sintetizar los hallazgos de los grupos:

| Perspectiva historiográfica | En relación con la perspectiva historiográfica analizada, ¿cuáles son los temas que aborda y cuáles son las preguntas que intenta responder? | ¿Cuáles son las fuentes principales utilizadas por los historiadores que desarrollan estas perspectivas? | ¿De qué manera la perspectiva historiográfica analizada contribuye a conocer su realidad actual? | Conclusiones |
|-----------------------------|--|--|--|--------------|
| Nueva historia cultural | | | | |
| Nueva historia política | | | | |
| Historia de las mujeres | | | | |

| | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|
| Historia de género | | | | |
| Historia social | | | | |
| Microhistoria | | | | |
| Otras | | | | |

Esta etapa no pretende que aprendan dichas perspectivas, sino que amplíen las posibilidades de ver y preguntarse sobre la realidad, distinguiendo diversos sujetos, fuentes, preguntas y métodos que, a su vez, son parte de procesos históricos y, por ello, cambiantes. Se puede utilizar la obra de Peter Burke, *Formas de hacer historia*, o la del mismo autor junto a otros, *Comprender el pasado, Una historia de la escritura y el pensamiento histórico*. También se puede escoger fragmentos de historiadores ya revisados o nuevos desde los cuales responder las preguntas. Esta última alternativa podría simplificar la tarea y convertirse en un trabajo interesante para abordar procesos de la historia reciente.

Recursos

Para profundizar sobre la escritura y la lectura en historia, se sugiere el libro de Rodrigo Henríquez et al., *Leer y escribir para aprender historia. Secuencias para la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento histórico*, que aborda la importancia de las preguntas en historia.

Para identificar la perspectiva del autor, Stahl y Shanahan (2004) proponen la siguiente tabla que puede facilitar su modelamiento en el aula.

| Propósito | Pregunta |
|--|---|
| Inicio de la discusión | ¿Qué está tratando de decir el autor? ¿Cuál es el mensaje de autor? ¿De qué está hablando el autor? |
| Ayudar a los estudiantes a focalizarse en el mensaje del autor. Ayudarlos a relacionar la información. | Esto es lo que dice el autor, pero ¿qué significa? ¿Cómo conectas lo que dices con lo que el autor ya ha dicho? ¿Qué información ha agregado el autor que se conecta con o se ajusta a _____? |
| Identificar las dificultades de la forma en el que autor ha presentado la información y/o ideas. | ¿Tiene sentido lo que dice el autor? ¿Está claro lo que dice el autor? ¿Qué necesitamos averiguar para completar lo que dice el autor? |
| Animar a los estudiantes a referirse al texto, aunque lo hayan malinterpretado o para ayudarlos a reconocer que han hecho la inferencia. | ¿El autor dijo eso? ¿El autor nos dio la respuesta a eso? |

Actividad 2: Análisis sobre transformaciones en la forma de vida de las personas

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes analicen las causas que originaron las transformaciones en la vida cotidiana en Chile durante su historia reciente. Para lograr lo anterior, escogen temas relacionados con la vida material y la vida privada y analizan las distintas interpretaciones historiográficas que se ha elaborado para explicarlos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

OA d Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad. |
| Duración | 12 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Evaluando la vida cotidiana desde la historia

El profesor selecciona, en alguna fuente audiovisual, fragmentos que reflejen la representación de la vida cotidiana chilena. Se sugiere, por ejemplo, utilizar la serie *Los 80* y escoger algunas sinopsis de sus temporadas. Los estudiantes, reunidos en grupos, responden algunas preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo se presenta algunos aspectos de la vida cotidiana y qué nos dice sobre los cambios y continuidades de Chile?
- ¿De qué manera se observa el paso del tiempo en esta familia?

Caracterizando nuestra vida cotidiana

Individualmente, elaboran un listado con las características propias de su vida cotidiana a partir de algunos criterios como los propuestos en la tabla a continuación.

Tabla para la caracterización

| ÁMBITOS | CÓMO SE OBSERVA ESTE ÁMBITO EN MI VIDA COTIDIANA |
|------------------------------------|--|
| Salud | Por ejemplo: La mortalidad infantil ya no es un problema social |
| Vivienda | |
| Estructura de la familia | |
| Educación | Por ejemplo: El analfabetismo ha disminuido durante la historia reciente y en la actualidad es cercano a un 7%. El desafío es que quienes leen mejoren la comprensión. |
| Ciencia | |
| Vestuario | |
| Trabajo | |
| Consumo | |
| Amor y sexualidad | |
| Emociones | |
| Niñez | |
| Juventud | Por ejemplo: La juventud abarca un periodo largo de tiempo. Hay instituciones que incluso establecen su fin a los 29 años. |
| Maternidad | |
| Paternidad | |
| Senectud | Por ejemplo: Las personas de la tercera edad viven mucho más en la actualidad. |
| Roles de género | |
| Grupos sociales | |
| Demandas sociales | |
| Poder e institucionalidad | Por ejemplo: El poder del Estado está repartido en tres poderes. Las personas se agrupan para incidir en las decisiones políticas que se toman. |
| Ideales y proyectos (expectativas) | Por ejemplo: Se espera que las distintas sociedades puedan enfrentar la emergencia climática, haciendo modificaciones a la forma de vida que hasta ahora llevan. |
| Religión y espiritualidad | |
| Transporte | |
| Movilidad/viajes | |
| Entretenimiento | |
| Espacio público | |
| Arte | |
| Identidades/ pertenencia | |
| Medios de comunicación | Por ejemplo: Existen distintas formas de comunicarse en la actualidad. |
| Amistad y relaciones personales | Por ejemplo: La amistad es muy importante para las personas. |
| Diversidad e interculturalidad | Por ejemplo: En mi ciudad conviven personas de distintos países y culturas. |

Analizando qué es la historia de la vida cotidiana

Los estudiantes se reúnen en parejas para analizar cómo la historiografía entiende la vida cotidiana y, además, las perspectivas que se relacionan con su comprensión. Algunas preguntas que pueden orientar el análisis son:

- ¿Por qué es importante estudiar la vida cotidiana?
- ¿De qué manera se relaciona la historia de la vida cotidiana con la historia de la vida privada y la de la vida material?
- ¿Cómo aportan estas perspectivas a comprender el presente?
- ¿Cuáles de las problematizaciones realizadas en la etapa anterior cobran importancia y abren alternativas de investigación desde la perspectiva de la historia de la vida cotidiana?

Texto 1

El interés por las prácticas cotidianas resuena también en la nueva historia cultural [...] y también en la historia de las formas de sociabilidad. [...].

El auge o *revival* de la historia de la vida cotidiana expresaba el deseo de insertar la experiencia humana en la historia de social [...]

Como ha sucedido muchas veces en la historia de la historiografía, un nuevo interés temático ha conducido a la búsqueda de nuevas fuentes. [...] Para el análisis del pasado reciente, la historia oral ayuda a cubrir las lagunas documentales, como en el caso de la obra de *The Edwardians* (Los eduardianos, 1975), una historia social de Gran Bretaña de principios del siglo XX, escrita por Paul R. Thompson (1935- , construida fundamentalmente a través de las experiencias cotidianas de individuos que era niños durante la época del rey Eduardo VII (que reinó desde 1901 hasta 1910) y recordaba y contaba esas experiencias sesenta años después. Para un pasado más remoto, los historiadores utilizan el testimonio de los testamentos, los inventarios, las imágenes y los objetos materiales de uso cotidiano como instrumentos, casas, mobiliario y vestuario. [...]

La historia de la cultura material [...] se está convirtiendo en una subdisciplina académica, un lugar de encuentro entre los historiadores sociales interesados en la historia de la vida cotidiana y los especialistas en las “arqueología histórica”- en otras palabras, los estudiosos de los periodos en los que los textos complementan el conocimiento extraído en las excavaciones-. [...] Este tema se ha convertido en un área fructífera para historiadores de la arquitectura y conservadores de museos, así como de historiadores en general... [...] Por fin, los estudios sobre las artes aplicadas o decorativas [...] son ahora tomados más en serio por los investigadores, que se han redefinido a sí mismos como historiadores de la “cultura visual”.

La historia de la comida, considerada antes como algo marginal, es ahora estudiada en profundidad por historiadores de la economía interesados en el diferente consumo de calorías según los diversos grupos sociales, los diferentes lugares y los diferentes periodos. Este tema también ha generado interés entre los historiadores de la cultura, que han tendido a centrarse en los banquetes como forma de ostentación y alarde, aunque Caroline Bynum (1941) considera también el significado cultural de la abstinencia de la carne. [...]

De modo análogo a la historia de la alimentación, la historia del vestido, que hasta hace poco estaban en manos de los expertos de los museos o de las escuelas de moda, ha sido también asumida por los historiadores de la economía, interesado en el aumento

del lujo, la ostentación y la sociedad de consumo, así como por los historiadores socioeconómicos, interesados en los símbolos del estatus y otras formas de identidad. [...] También trata la dimensión política del vestuario, especialmente durante la Revolución francesa. [...] la historia del cuerpo, que subyace bajo el vestido, ha despertado también interés en los historiadores de la cultura material. [...]

La historia de los libros y de la lectura, desarrollada ampliamente en estos últimos años como forma de historia cultural, forma parte también de la historia de la vida cotidiana [...] el aumento de los nuevos medios de comunicación, desde la televisión a internet, han estimulado el estudio de los modos de comunicación y de transmisión cultural en el pasado.

Algunos especialistas en este ámbito, más polarizados en el estudio de la cultura material, se centran en el soporte físico de los libros, su tamaño, su tipografía y diseño. [...] Por fin la historia de los sentidos y de las emociones, que durante largo tiempo había sido considerada inmutables a lo largo de los siglos, se ha convertido recientemente en un popular tema de investigación. [...] monografías sobre el amor, los celos, la envidia, la angustia, la ira el temor, así como los debates más generales surgidos en torno a lo que el historiador norteamericano Peter Stearns ha denominado la “emocionología” (*emotionology*).

Aurell, Jaume et al., *Comprender el pasado. Una historia de la escritura y el pensamiento histórico*, ed. Akal, Madrid, 2013, p. 316-322. (Fragmentos)

Texto 2:

En su etapa inicial, la historia de las mujeres se desarrolló con la finalidad de recuperar sus experiencias colectivas e históricas y hacer visible su papel como agentes sociales (Nash, 1991). En un primer momento se conceptualizó la historia de mujeres notables, historia de excepción; el segundo se refiere a la historia contributiva que considera a las mujeres como un apéndice o elemento accesorio de los movimientos sociales (Nash, 1984). Estos dos niveles de conceptualización oscilan entre la victimización o el protagonismo, es decir, ver a las mujeres como eternas víctimas de una sociedad patriarcal o como constantes luchadoras por la transformación social y feminista. Ambas visiones son limitadas, ya que se restringen a estudiar la opresión sobre las mujeres, o bien la resistencia de estas, sin tratar de profundizar en las complejas relaciones y cambios que vivieron en las sociedades pasadas. No se trata de escribir una historia lineal de los supuestos avances y retrocesos de la condición femenina, sino una historia social de mujeres en toda su complejidad.

[...]El impulso que adquirió la historia de las mujeres apuntó a una reinterpretación de la historia por medio de un renovador planteamiento que permitiera incluir la experiencia de los hombres y de las mujeres. Algunos de estos problemas metodológicos se explican en el tránsito de la historia de las mujeres a la historia del género (Tuñón, 1990).

El género como herramienta analítica y categoría sociocultural nos ayuda a descubrir áreas olvidadas: las relaciones entre seres y grupos humanos que antes fueron omitidos; se ha convertido en el aporte metodológico más importante de la historiografía de las mujeres a la ciencia histórica. Esta herramienta analítica establece que las relaciones entre los sexos no están determinadas por lo biológico, sino por lo social y, por tanto, son históricas. La relación construida en la historia entre los hombres y las mujeres no podía limitarse ni a la sexualidad ni al reduccionismo biológico que la palabra sexo sugiere. Por lo que, superando esta limitante biológica, el género hace visibles las formas concretas, múltiples y variables de la experiencia, valores, costumbres y

tradiciones, de las actividades y representaciones sociales de los hombres y de las mujeres. [...] el género se convierte en un instrumento muy útil, ya que habla de las relaciones-procesos entre los sexos y las construcciones que se establecen alrededor de los roles masculino y femenino (roles de género) –después se desarrollan las múltiples identidades de género– como un conjunto de patrones de comportamiento, normas y prescripciones, pero también de signos y símbolos contradictorios, emociones y costumbres que se construyen, imponen y transforman o reproducen con el paso del tiempo; lo que permite explorar la variabilidad histórica.

[...] En la historia de las mujeres coexisten diferentes corrientes historiográficas con bagaje teórico y presupuestos metodológicos variados (Nash, 1991). Es evidente que no se puede escribir la historia de las mujeres con una postura metodológica interpretativa única, por lo que la categoría género en ningún momento pretende adquirir carácter de exclusividad, además de que no estudia a grupos homogéneos. El género pluraliza las categorías de femenino y masculino, con esto produce un conjunto de historias e identidades colectivas, con diferencias de clase, raza, etnia y sexualidad. Debido a lo anterior, es necesario confrontar y complementar esta categoría con otras importantes del análisis social como: clase, etnia, raza y edad. Se trata de mezclarlo social con lo sexual y lo cultural con lo étnico.

Actualmente los estudios de la interseccionalidad señalan que es necesario encontrar formas explicativas que puedan combinar varias categorías, además de clase, sexualidad y género, para el estudio de las identidades, sus diversas desigualdades y las discriminaciones sociales que interactúan en múltiples circunstancias y niveles simultáneos (Carbado, 2013).

La masculinidad, al igual que la femineidad, son identidades históricas con un profundo carácter relacional que varían culturalmente, sus prácticas y creencias son contextualizadas. La historia del pensamiento demuestra que la historia de los hombres llegó a ser visible cuando se consideró en relación con la historia de las mujeres y al pensamiento de las mujeres (Bock, 1991).

Durante mucho tiempo se pretendió ver “el ser hombre” como una cuestión natural; de manera histórica, las experiencias de los hombres fueron universalizadas, lo que permitió ignorar la discriminación contra las mujeres y legitimar la dominación masculina. Los hombres invisibilizaron su género al articular la trilogía: explotación económica, dominación social y opresión social, al tiempo que deformaban y ocultaban su parte afectiva y, de forma más extensa, su vida subjetiva (Moreno, 2007)”.

García-Peña, Ana Lidia, “De la historia de las mujeres a la historia del género”, en: *Rev. Contribuciones desde Coatepec*, núm. 31, 2016.

Texto 3:

“El final de la supremacía de una visión lineal, progresiva, unidireccional y eurocéntrica de la historia tuvo como consecuencia la mayor atención otorgada a algunas esferas de la vida que hasta el momento habían quedado al margen del acontecer histórico. La vida privada se constituyó en un importante objeto de estudio, así como aquellos aspectos de su ámbito con mayor disponibilidad documental: infancia, familia, ocio, tiempo o muerte. (El proyecto de la historia de la vida privada) se basaba en la idea de que la sociedad moderna había convertido a la familia y el ámbito privado en un lugar de refugio ante la progresiva codificación social. Los autores postulaban que la crisis de la tradicional estratificación social durante la segunda mitad del siglo XX anuncia la transición de un mundo moderno a un mundo posmoderno (viraje historiográfico) de la

macrohistoria a la microhistoria, de las estructuras a las experiencias, de las condiciones materiales de la existencia a los modos de vida”.

Aurell, Jaume et al., *Comprender el pasado. Una historia de la escritura y el pensamiento histórico*, ed. Akal, Madrid, 2013, p. 265.

Problematizando la vida cotidiana

Los estudiantes, considerando lo que hicieron para caracterizar la vida cotidiana, organizan sus resultados por dimensión (un mismo ámbito y/o sus características pueden compartir distintas dimensiones) y elaboran preguntas históricas según sus intereses.

Conexiones
interdisciplinarias
Educación
Ciudadana 3° medio
OA 1
OA5

Tabla organizadora de temas por dimensión de la realidad

| ÁMBITOS | Dimensión cultural | Dimensión social | Dimensión política | Dimensión económica |
|------------------------------------|--------------------|------------------|--------------------|---------------------|
| Salud | | | | |
| Vivienda | | | | |
| Estructura de la familia | | | | |
| Educación | | | | |
| Vestuario | | | | |
| Trabajo | | | | |
| Consumo | | | | |
| Amor y sexualidad | | | | |
| Emociones | | | | |
| Niñez | | | | |
| Juventud | | | | |
| Maternidad | | | | |
| Paternidad | | | | |
| Senectud | | | | |
| Roles de género | | | | |
| Grupos sociales | | | | |
| Demandas sociales | | | | |
| Poder e institucionalidad | | | | |
| Ideales y proyectos (expectativas) | | | | |
| Religión y espiritualidad | | | | |
| Transporte | | | | |
| Movilidad/viajes | | | | |
| Entretenimiento | | | | |
| Espacio público | | | | |
| Arte | | | | |
| Identities/ pertenencia | | | | |
| Medios de comunicación | | | | |
| Amistad y relaciones personales | | | | |
| Diversidad e interculturalidad | | | | |

Tabla para la problematización histórica

| Elaboración de preguntas históricas sobre temas resultantes de la caracterización de la vida cotidiana | | | | | | |
|--|-------------|----------|--------------|-------------|------------------|-------------------|
| Ámbito | Descriptiva | Causales | Comparativas | Evaluativas | Tiempo histórico | Empatía histórica |
| | | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

Investigando las causalidades que explican la vida cotidiana actual

Los estudiantes se reúnen en grupos, escogen al menos una pregunta para investigar cómo la historiografía ha explicado estas transformaciones y luego exponen sus hallazgos en una infografía u otro soporte visual.

Algunas preguntas que pueden guiar esta investigación son:

- ¿Qué genera las principales transformaciones en mi tema según el o los autores analizados?
- ¿De qué manera estas transformaciones dan cuenta de procesos de democratización?
- ¿Qué sujetos históricos movilizan las transformaciones?

Orientaciones al docente

Algunos indicadores que pueden guiar la evaluación formativa son:

- Analizan las transformaciones de la vida cotidiana, distinguiendo causas que los generaron.
- Analizan las transformaciones en la vida cotidiana a partir de las perspectivas historiográfica de la historia de la vida material y la historia de la vida privada.

Se sugiere apoyarlos, restringiendo los temas y la problematización por un tiempo. Asimismo, es fundamental que las preguntas sean válidas para la disciplina histórica; esto significa que pueden conducir una investigación.

Se puede apoyar el trabajo de investigación con la siguiente tabla para obtener información sobre las perspectivas:

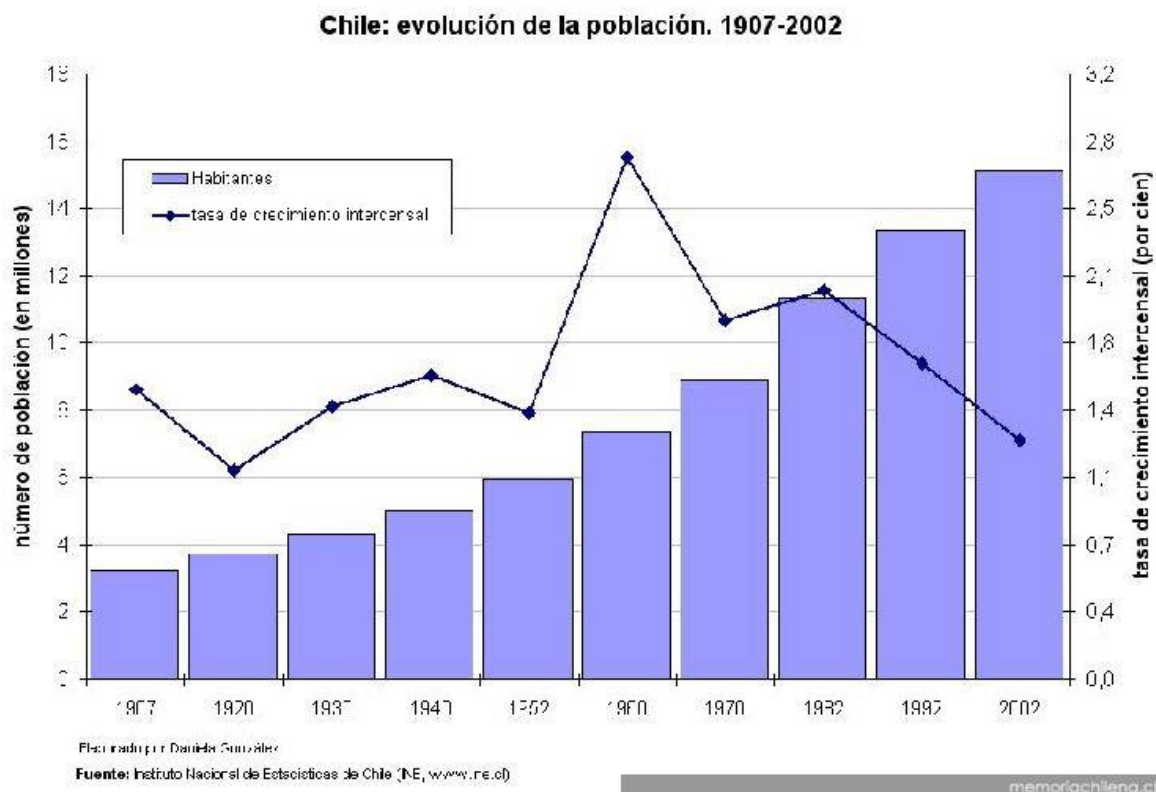
Tabla para orientar la tarea:

| | Texto 1 | Texto 2 |
|---|---------|---------|
| Identificación del autor, año y título de la obra | | |
| ¿Qué dicen sobre el tema? | | |
| ¿Quiénes protagonizan los procesos abordados? | | |
| ¿Cómo aporta a la comprensión de la historia reciente de Chile desde la dimensión cultural? | | |
| ¿Qué te permite entender de tu presente? | | |
| ¿Qué relaciones estableces entre los hallazgos obtenidos en las obras historiográficas analizadas y los cambios que aprecias en tu comunidad local? | | |

Recursos

- Correa, S. et al. *Historia del Siglo XX Chileno*, ed. Sudamericana, Santiago, 2019.
- Sagredo, R. y Gazmuri, C., *Historia de la vida privada en Chile*, tomo III, ed. Taurus, Santiago, Chile, 2007.
- StIVEN, Ana María, FERMANDOIS, Joaquín (editores), *Historia de las mujeres*, tomo II, ed. Taurus, Santiago, 2011.
- Memoria Chilena, *Historia, Mujeres y género*, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3451.html#presentacion>
- Memoria Chilena. Temas, ciencia y tecnología, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-propertyvalue-137765.html>
- Memoria Chilena. Desarrollo y dinámica de la población, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3351.html>
- Memoria Chilena. Salud y bienestar social, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-propertyvalue-137808.html>
- Memoria Chilena. Enfermeras y la profesionalización del cuidado sanitario, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-100622.html>

Imágenes:



Actividad 3: Explicando relaciones entre memoria, patrimonio e historia reciente

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes apliquen los conceptos de memoria, patrimonio e historia para analizar su propia comunidad y localidad. Para lograrlo, evalúan los aportes teóricos que ha hecho la historiografía sobre estos conceptos y luego evalúan su presencia en un determinado territorio. Se espera que reconozcan cómo, en la historia reciente, el patrimonio y la memoria tienen un sentido más importante y también aportan a la pertenencia a distintos grupos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

OA d Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias. Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes. |
| Duración | 12 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Reconociendo el valor histórico, patrimonial y de memoria de algunos lugares

A partir de distintas fuentes visuales sobre lugares patrimoniales y de memoria, debaten en plenario a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Por qué es conocido el lugar que se observa en la fuente?
- ¿Con qué hito de la historia se vincula este lugar?
- ¿De qué forma ese lugar constituye un espacio común para las personas de la comunidad?
- ¿Qué valor tiene ese lugar y por qué es importante conservarlo en el tiempo?

Problematización sobre memoria e historia

El profesor problematiza los conceptos de memoria e historia, en particular en el contexto de la historia reciente, para promover la reflexión sobre el término “memoria” en el contexto de la construcción de la historia. Las preguntas clave son: ¿Qué es la memoria? ¿Toda la historia es memoria? Se sugiere que los interroge sobre los lugares antes vistos y los fundamentos que los llevan a reconocerlos como propios o cercanos.

Se puede registrar el resultado de estas primeras reflexiones en una tabla.

Luego el profesor plantea las preguntas que se presentan a continuación, para que los estudiantes, reunidos en parejas, profundicen en los conceptos de memoria, patrimonio e historia. Se sugiere que cada pareja lea un texto y luego todos expongan en plenario los resultados para tener una visión completa de las distintas perspectivas.

Conexiones
interdisciplinarias
Educación Ciudadana
4° medio
OA 1

- ¿Para qué sirve la memoria?
- ¿Qué es el patrimonio y cómo se relaciona con la historia y la memoria?
- ¿Por qué es importante que las sociedades compartan memoria?
- ¿Cómo se diferencia la historia reciente de la memoria?
- ¿Cuál es el papel de la identidad en la relación entre memoria, historia y patrimonio?

Se pueden apoyar en los siguientes textos para profundizar su análisis y así responder las preguntas, dando cuenta de la problematización:

Texto 1:

Como es conocido, hay dos formas en que los hombres conservan una visión de conjunto de su pasado: la memoria y la historiografía. ¿Cuál es la diferencia entre ambas? En lo fundamental, consiste en que la memoria es una visión eminentemente subjetiva —a nivel personal o de grupos— marcada por una serie de condicionantes, y la historiografía lo es menos.

[...] Lo que queremos enfatizar es que, y en particular cuando nos referimos a la historia reciente, no es tan sencillo separar historia de lo que es memoria. Porque para muchos de los autores, las últimas décadas han sido su presente y se tiende a privilegiar espontáneamente cómo vimos las cosas nosotros, generalmente a partir de nuestras vidas íntimas o, si se quiere, privadas.

Sagredo, R. y Gazmuri, C., *Historia de la vida privada en Chile*, tomo III, ed. Taurus, Santiago, Chile, 2007.

Texto 2:

Memoria, historia: lejos de ser sinónimos, tomamos conciencia de que todo las opone. La memoria es la vida, siempre llevada por grupos vivientes y a este título, está en evolución permanente, abierta a la dialéctica del recuerdo y de la amnesia inconsciente de sus deformaciones sucesivas, vulnerable a todas las utilizaciones y manipulaciones, susceptible a largas latencias y repentinas revitalizaciones. La historia es la reconstrucción, siempre problemática e incompleta, de lo que ya no es. La memoria es un fenómeno siempre actúa un lazo vivido en presente eterno; la historia, una representación, del pasado. Porque es afectiva y mágica, la memoria sólo se acomoda de detalles que la reconfortan; ella se alimenta de recuerdos vagos, globales o flotantes, particulares o simbólicos, sensible a todas las transferencias, pantallas, censura o proyecciones. La historia, como operación intelectual y laica, utiliza análisis y discurso crítico. La memoria instala el recuerdo en lo sagrado la historia lo desaloja, siempre

procesa. La memoria sorda de un grupo que ella suelta, lo que quiere decir, como lo hizo Halbwachs, que hay tantas memorias como grupos; que ella es por naturaleza múltiple y desmultiplicable, colectiva, plural e individualizable. La historia, al contrario, pertenece a todos y a nadie, lo que le da vocación universal. La memoria tiene su raíz en lo concreto, en el espacio, el gesto, la imagen y el objeto. La historia sólo se ata a las continuidades temporales, a las evoluciones y a las relaciones entre las cosas. La memoria es un absoluto y la historia sólo conoce lo relativo”.

Nora, P. “Entre Memoria e Historia: La problemática de los lugares”, disponible en:
https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesymemoria/bibliografia_web/historia/Pierre.pdf

Texto 3:

[...] La memoria no es el recuerdo de los hechos, sino el darles sentido. El significado del hecho, no solo el hecho, importa. Por supuesto, hay actividades de recordar que son banales, aunque necesarios para vivir -por ejemplo, recordar dónde están las llaves de la casa al salir de ella-. (Claro que, al perder las llaves, ¡no parece tan banal el asunto de recordar y encontrarlas!). Pero de lo que hablamos hoy es otra cosa. Se trata no del recuerdo sencillo y puntual, sino de la memoria que vale compartir porque ha sido toda una experiencia humana. Es la narración de aquel pasado que nos hizo respirar el sentido de la vida en sus múltiples dimensiones -no solo los hechos, sino también las emociones y las consecuencias y las respuestas que produjeron; no solo las palabras, sino también las confusiones y los malentendidos y los conflictos en relaciones sociales-. Todos estos aspectos pueden ser relevantes al producir una “experiencia” humana importante, y a partir de ella, los impulsos de descubrir o evitar su significado, de comunicarlo o silenciarlo u olvidarlo, y a veces, de tomar una acción en una comunidad o red social.

Stern, J., *Memorias en construcción: los retos del pasado presente en Chile, 1989 – 2011*, pág. 101. Visto en:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://core.ac.uk/download/pdf/61701609.pdf>

Texto 4:

Memoria e historia funcionan en dos registros radicalmente diferentes, aun cuando es evidente que ambas tienen relaciones estrechas y que la historia se apoya, nace, de la memoria. La memoria es el recuerdo de un pasado vivido o imaginado. Por esa razón, la memoria siempre es portada por grupos de seres vivos que experimentaron los hechos o creen haberlo hecho. La memoria, por naturaleza, es afectiva, emotiva, abierta a todas las transformaciones, inconsciente de sus sucesivas transformaciones, vulnerable a toda manipulación, susceptible de permanecer latente durante largos períodos y de bruscos despertares. La memoria es siempre un fenómeno colectivo, aunque sea psicológicamente vivida como individual. Por el contrario, la historia es una construcción siempre problemática e incompleta de aquello que ha dejado de existir, pero que dejó rastros. A partir de esos rastros, controlados, entrecruzados, comparados, el historiador trata de reconstituir lo que pudo pasar y, sobre todo, integrar esos hechos en un conjunto explicativo. La memoria depende en gran parte de lo mágico y sólo acepta las informaciones que le convienen. La historia, por el contrario, es una operación puramente intelectual, laica, que exige un análisis y un discurso críticos. La historia permanece; la memoria va demasiado rápido. La historia reúne; la memoria divide.

Entrevista a Pierre Nora publicada en
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.lanacion.com.ar/cultura/no-hay-que-confundir-memoria-con-historia-dijo-pierre-nora-nid788817>

Texto 5:

La noción de patrimonio deriva del latín *patrimonium*, y en el derecho romano significaba simplemente el bien que se posee por herencia o legado familiar. En su acepción moderna, implica la apropiación colectiva, en forma de legado o “bien común”, de un conjunto selecto de vestigios y productos del pasado que pueden ser tanto materiales como ideales e intangibles, tanto naturales como culturales. Así entendida, la noción de patrimonio ha ampliado y diversificado enormemente su contenido. Hoy hablamos, por ejemplo, de patrimonio nacional o regional, de patrimonio etnológico o arqueológico, de patrimonio natural, de patrimonio histórico, de patrimonio artístico y hasta de patrimonio genético. En sociología de la cultura, partimos de la tesis de que todo grupo humano y toda sociedad tiende siempre a privilegiar un pequeño sector del conjunto de sus bienes culturales, separándolo del resto y presentándolo como simbolizador por excelencia de la totalidad de su cultura y, en última instancia, de su identidad. Eso es lo que se llama “patrimonio cultural”, que, en cuanto tal, no representa toda la cultura de un grupo, de una región o de un país, sino sólo una selección valorizada de la misma que funciona como condensador de sus valores más entrañables y emblemáticos. Por lo tanto, no debe confundirse el todo con la parte que lo simboliza por metonimia. A todo lo dicho debe añadirse que la representación del patrimonio como bien compartido en el seno de una sociedad particular y como expresión de una comunidad particular conduce a la “naturalización de la cultura”, en el sentido de que se lo arraiga al “suelo natal” o “territorio patrio”. Por lo tanto, el patrimonio cultural es siempre un patrimonio fuertemente territorializado.

Giménez, G. *Patrimonio e identidad frente a la globalización*, disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cultura.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf13/articulo16.pdf>

Evaluación histórica de lugares de memoria y de carácter patrimonial

Luego de leer los textos, los jóvenes escogen alguna expresión de patrimonio y/o memoria en su localidad y/ o comunidad y elaboran un análisis sobre su historia y el aporte de este conocimiento a la comunidad.

A continuación, pueden buscar qué espacios de memoria conocen; por ejemplo:

- Calles
- Días especiales
- Museos
- Patrimonio nacional
- Proyecto de ley de memoria histórica

Cartografiando históricamente la memoria y el patrimonio

Apoyados en el trabajo anterior, elaboran en conjunto una cartografía histórica que represente espacialmente la distribución del patrimonio y la memoria en su territorio.

Algunas preguntas que pueden guiar el análisis final son:

- ¿Cómo se atribuye el carácter patrimonial?
- ¿Por qué es importante contar con memoria y patrimonio?
- ¿Por qué cambia la consideración de patrimonial?
- ¿Qué se desprende de la representación cartográfica de los lugares de

| |
|--|
| <p>Conexiones interdisciplinarias Artes visuales 3º o 4º medio OA 4</p> |
|--|

memoria y del patrimonio?

- ¿Cuáles son los límites espaciales de la comunidad? ¿Qué nos dicen de la historia de esa comunidad?

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Evalúan los conceptos de memoria, historia y patrimonio en relación con su importancia para la historia reciente y el fortalecimiento de la pertenencia.
- Formulan un análisis histórico de su comunidad, considerando la valoración del patrimonio y los lugares de memoria.

En relación con las imágenes, es fundamental seleccionar aquellas relacionadas con el patrimonio local según cada uno de los contextos, además de algunas nacionales y globales. Es importante destacar la multiescalaridad de la memoria e interrogar sobre la relación entre la memoria y el patrimonio.

Se debe tener presente que la enseñanza de la memoria histórica significa hablar del pasado, presente y futuro, del valor de la paz y la democracia. Se trata de una lectura crítica de los acontecimientos del pasado y de prevenir futuros peligros, sensibilizando a los niños y a los jóvenes con ejemplos del pasado (Pagés, 2008).

Para apoyar la etapa de problematización, se sugiere revisar el siguiente texto del director del museo histórico de Cataluña:

“Los Museos Nacionales de Historia (y los Museos de Historia Nacional) son un fenómeno muy reciente en Europa y en el mundo anglosajón. Los Estados-nación liberales del siglo XIX construyeron grandes infraestructuras culturales destinadas a fabricar el relato de la nación, como archivos nacionales, bibliotecas nacionales, universidades y museos nacionales. Pero en este último ámbito predominaron dos criterios conservacionistas: el de los objetos bellos, e incluso sublimes, destinados a sostener la superioridad espiritual de la nación; y el de los objetos antiguos, o muy antiguos, que debían justificar la antigüedad, e incluso la perennidad pétreo, por no decir eterna, de la nación. Con el primer criterio nacieron los museos de arte, organizados en términos cronológicos o de estilos como su disciplina madre, la Historia del Arte. El segundo criterio dio lugar a los museos de arqueología, que estaban dispuestos a incorporar cualquier elemento de la vida cotidiana, por muy humilde que fuera, con la única condición de que tuviera como mínimo dos o tres mil años de existencia.

Este planteamiento es coherente con la noción de historia predominante en el siglo XIX, y en particular con el paradigma positivista que primó en el momento de consolidación de los nuevos Estados-nación liberales. Si correspondía a la Prehistoria el objeto material, y a la Historia del Arte la obra plástica surgida del talento de los genios y creadores, el dominio de la Historia *tout-court* era el de la escritura. La aportación documental de los historiadores debía proceder de la edición de documentos de archivo, dejando en un segundo plano el análisis histórico de la cultura material o de los usos sociales del patrimonio cultural.

Por otra parte, el museo era concebido por entonces como un gran almacén destinado a preservar e inventariar sus objetos. No es por casualidad que el concepto que define el oficio más común en los museos aún hoy es el de “conservador”. Conservar era el objetivo primordial, si no único, del museo. El museo, concebido como “archivo de objetos”, situaba en un segundo plano cualquier criterio de tipo informativo o divulgativo, y ya no digamos didáctico. En caso de colisión entre los diversos intereses legítimos en juego, el criterio a seguir debía ser el de dificultar el acceso del público a la pieza original. [...]

Un museo, y más si se quiere nacional, debe jugar en todas las ligas. Debe ser un centro destinado a acopiar, conservar y proteger el patrimonio histórico –que es el primer y principal motivo por el que nacieron los museos–, pero también debe ser un centro de investigación, de difusión y de didáctica del conocimiento. Y aún debe ser un centro de creación y de interacción con la sociedad civil.

Unas de las funciones clave en la construcción del conocimiento en un museo debe ser la intermediación. El museo de historia es un intermediario entre la investigación universitaria y el conocimiento popular de la misma manera que, con canales distintos, lo son la alta divulgación histórica o los libros de texto. Debe ser también intermediario entre los diversos colectivos y sensibilidades que construyen un país. Y lo debe ser en el intercambio de relatos y de memorias entre sus ciudadanos.

Por lo general, los museos de historia dicen mucho de su realidad nacional. Me refiero a mucho más de lo que se querría decir de manera deliberada y explícita. Para empezar, un buen museo de historia refleja el estado en que se encuentra la investigación histórica de un país, sus principales líneas de estudio, sus paradigmas dominantes y lo que podríamos denominar el relato consensuado del pasado histórico. Las prevenciones ante los contenidos identitarios o nacionalistas de un museo de historia deben ser más o menos las mismas que puedan generar los manuales escolares e incluso la ficción histórica. Y en este punto, es bien sabido que la historia puede tener usos (y abusos) beneficiosos, pero también letales (véase entre otros: Ferro 1990, Carretero). No es el objetivo de este estudio entrar ahora a cuestionar la validez o la utilidad de la disciplina histórica, de las que por otra parte estoy plenamente convencido”.

Alcoberro, A. “Memoria e identidad en los museos de historia”. En: Agustí Prats, J., Barca, I., López Facal, R., *Historia e identidades culturales*, ed. CIED, Universidade do Minho, Brasil, 2014.

Para elaborar la cartografía

Para hacer el mapa base, los alumnos no necesitan dibujar sus propios mapas; pueden usar algunos que estén disponibles en internet o libros. Eso facilita el trabajo, porque les da más tiempo para la actividad central: investigar, organizar la información y representarla en el mapa base.

- Atlas de género INE
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://inechile.maps.arcgis.com/apps/Cascade/index.html?appid=00b769d5f3dc406ca2b2119d46018111>
- Sistema de información territorial de la Biblioteca del Congreso Nacional tiene mapas sobre distintos temas de escala nacional
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.bcn.cl/siit/actualidad-territorial/chile-y-la-migracion-los-extranjeros-en-chile>

Si se pudiese visitar un sitio de memoria, se debe hacer una aproximación conceptual respecto de ese lugar, considerando las razones de dicha salida y el sentido pedagógico del mismo. Hay que enfatizar el sentido de la observación y el análisis para abordar las preguntas sobre la naturaleza del lugar y cómo se recaba la información.

En el proceso de obtener información, es importante guiar a los estudiantes para que usen fuentes de diferente naturaleza. Se espera que el folleto muestre conexiones entre los sitios investigados en su comunidad y la historia del país. Además, se pretende que los alumnos logren visualizar posibles acciones para resaltar los espacios de memoria investigados.

Recursos

- Allier Montaño, Eugenia y Crenzel, Emilio. (2015). *Las luchas por la memoria en América Latina. Historia reciente y violencia política*. Universidad Nacional Autónoma de México/Bonilla Artigas Editores, S. A. de C. V.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ru.iis.sociales.unam.mx/handle/IIS/4930>
- Barret-Ducrocq, F., (dir.) *¿Por qué recordar?*, ed. Granica, Barcelona, 1999.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. “Proyecto de ley de memoria histórica”, Asesoría técnica parlamentaria, Matías Meza-Lopehandía, 2016.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/22365/1/FINAL%20-%20Ley%20de%20Memoria%20Hist%C3%B3rica.pdf>
- Garcés, M. et al., *Memoria para un nuevo siglo. Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX*, ed. Lom, Santiago, 2000.
- Hirsch, M., *La generación de la posmemoria*, ed. Carpe Noctem, Madrid, 2012.
- Ministerio de las Artes, las Culturas y el Patrimonio. *Identidad chilena*. Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.patrimoniocultural.gob.cl/614/w3-article-53539.html?_noredirect=1
- Stuvén, A. M., La identidad chilena, en *El Mercurio*, 24 de septiembre 2018, disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://socialeshistoria.udp.cl/la-identidad-chilena/>
- Pagès, J. (2008): “El lugar de la memoria en la enseñanza de la historia”. *Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, N° 55, enero 2008, 43-53
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://historia1imagen.cl/2012/04/07/joan-pages-el-lugar-de-la-memoria-en-la-ensenanza-de-la-historia/>
- Pérotin-Dumon, Anne. “Liminar. Verdad y memoria: escribir la historia de nuestro tiempo”, en

Anne Pérotin-Dumon (dir.). *Historizar el pasado vivo en América Latina*.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.historizarelpasadovivo.cl/downloads/perotin.pdf>

- Programa Memoria del Mundo: preservando el patrimonio documental. Unesco.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.unesco.org/new/es/santiago/communication-information/memory-of-the-world-programme-preservation-of-documentary-heritage/>

Sobre lugares de memoria y patrimonio

- Reyes, M. J., Cruz, M. A. y Aguirre, F. J. (2016). Los lugares de memoria y las nuevas generaciones: Algunos efectos políticos de la transmisión de memorias del pasado reciente de Chile. *Revista Española de Ciencia Política* · agosto de 2016.

Para conocer distintos sitios de memoria y patrimoniales, se puede revisar los siguientes links:

- Consejo de Monumentos Nacionales de Chile
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.monumentos.cl>
- Sitios de memoria <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.sitiosdememoria.cl>
- Registro de Museos de Chile
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.registromuseoschile.cl>
- Patrimonio Cultural de Chile
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.patrimonio.cl>
- Museo de la memoria y los Derechos Humanos
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://ww3.museodelamemoria.cl/>

Actividad 4: Análisis de cambios y continuidades en las identidades y las transformaciones en la vida cotidiana

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes analicen el concepto de identidad, su relación con la historia y la configuración de las identidades y la pertenencia en el contexto de la historia reciente. A partir del análisis de distintas perspectivas sobre el concepto, realizarán entrevistas para evaluar cambios y continuidades en las identidades al interior de su comunidad. Con todo esto, se espera que puedan evaluar la dimensión histórica de la configuración identitaria, su diversidad y la complejidad de comprenderla en el presente.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.

OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;
- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información

| | |
|------------------|---|
| Actitudes | Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes. |
| Duración | 10 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Reflexión inicial: ¿Qué es la identidad?

En grupos de 3 integrantes, reflexionan sobre qué es la identidad, guiados por preguntas como:

- ¿Es la identidad algo fijo?
- ¿Cambia la identidad durante el tiempo? ¿Cómo?
- ¿Qué elementos o aspectos componen la identidad?
- ¿Existe la identidad colectiva? ¿Con qué grupos te identificarías?
- ¿Cómo se relaciona mi identidad personal con los grupos de los que me siento parte?
- ¿Tenemos una identidad como curso? ¿Qué la caracterizaría?
- ¿Ha cambiado la identidad de los chilenos durante la historia reciente? ¿Cómo?

Luego leen textos como los siguientes (en los que discute el concepto de identidad) para ajustar, completar y/o profundizar sus respuestas iniciales. Para guiar este proceso, pueden responder la siguiente pregunta: ¿Qué diferencias y similitudes presentan las ideas expuestas por los autores de los textos leídos y tus ideas sobre identidad?

Texto 1:

La identidad significa la conciencia de cada uno de pertenecer a un conjunto de individuos, por oposición a otros, así como la voluntad de definirse exteriormente como miembros de este.

Jaume Aurell y Peter Burke, *Comprender el pasado. Una historia de la escritura y el pensamiento histórico*.

Texto 2:

La noción de identidad nacional, concebida como una caracterización homogénea compartida por la totalidad de la población del país a lo largo de su historia y capaz de hacerse presente como orientación de futuro, ha tendido a ser desechada por intelectuales de diversas tendencias ideológicas y formaciones disciplinarias en los últimos años. Adicionalmente, estudios empíricos realizados en esta década del 2000 muestran una población refractaria a reconocerse en una identidad chilena común.

[...] ¿Cómo caracterizar entonces los elementos de la identidad nacional, aquellos que nos permitirían hablar de una nación o patria común, si no podemos hacerlo ni desde la psicología colectiva, ni desde la raza, ni desde la geografía, ni desde la estructura social, ni desde un núcleo de ideas y comportamientos comunes? Intentemos entonces movernos hacia la reflexión histórica, donde se confrontan posturas opuestas. Una de ellas afirma que la identidad nacional tiene características esenciales y, por lo tanto, inmutables; otra, que la identidad nacional es una construcción histórica dinámica, cambiante; por otra parte, hay quienes conciben una pluralidad de identidades sociales más que una identidad nacional común; incluso se niega la existencia misma de una identidad nacional que sea compartida transversalmente por el conjunto de la sociedad. La concepción esencialista de la identidad nacional está en retirada en el mundo intelectual; no obstante, ha sido muy potente en el pasado e incluso hoy día todavía hay quienes sostienen, por ejemplo, que “es posible reconocer una identidad chilena, la que puede ser caracterizada por un conjunto de rasgos esenciales”, en palabras del historiador Álvaro Góngora.

[...] El rechazo a la visión esencialista de la identidad nacional ha dado curso a una reflexión en la cual conviven tensamente, incluso se podría decir contradictoriamente, una concepción de la identidad nacional como creación discursiva junto a una concepción de la identidad nacional, y a veces de las identidades nacionales en plural, que reconoce la existencia de una realidad identitaria más allá del discurso, que sería el producto de una historia común.

[...] Si hemos de considerar que cualquier afirmación de la identidad nacional está, al menos, situada como parte de un discurso, es ilustrativo seguir el planteamiento de Bernardo Subercaseaux, quien ha distinguido dos tipos de discursos identitarios: uno vinculado a la tradición ilustrada, el otro a la tradición romántica. En el paradigma ilustrado, sostiene Subercaseaux, el discurso identitario surge desde el Estado que crea a la nación; es, por tanto, una construcción política. En cambio, en el pensamiento romántico, especialmente en el romanticismo alemán, la nación es identificada con una comunidad espiritual y, en consecuencia, se le dota de una existencia individual propia,

de un alma, de unos atributos culturales dados en un momento fundacional, y que persisten idénticos en el tiempo. En Chile, a diferencia de otras naciones de América Latina, afirma este autor, el discurso identitario ha nacido de la tradición ilustrada, desde la necesidad de construir una nación; es por ello un discurso sobre el poder, sobre el Estado, un discurso que insiste en la homogeneidad y que por tanto busca eliminar las diferencias: “El ideal asimilacionista del Estado-nación tendió a negar la diferencia cultural y de hecho, este ideal convirtió la diferencia y los particularismos culturales en una desventaja”, ha argumentado Subercaseaux.

[...] No hay un único relato histórico posible, sino una diversidad de interpretaciones históricas y, por lo tanto, es inevitable contar con una multiplicidad de relatos identitarios igualmente legítimos entre sí.

[...] El desafío que surge entonces es frente a la posibilidad de sumar los diversos discursos identitarios en un todo que los contenga, de modo de poder desde allí plantear la existencia de una identidad nacional común y compartida. El desafío vuelve entonces a interpelar a la disciplina histórica, pero esta vez liberada del discurso identitario esencialista [...]. De lo que se trata es de buscar la posibilidad de elaborar unos relatos que den cuenta de una historia común que recoja en su sentido al conjunto de la diversidad nacional. Una historia pluralista y no unívoca, a la vez que compartida por todos. Para ello se hace necesario, a mi juicio, indagar cómo los procesos de más larga duración nos han impreso un modo de ser distintivo.

[...] En fin, el desafío está en la posibilidad de articular una multiplicidad de relatos históricos que nos puedan dar sentido como comunidad en el tiempo. Que podamos crear una identidad nacional que sea dinámica, histórica –nunca esencialista–; que apele a la incorporación de la diversidad –de todo tipo– en una sociedad crecientemente plural; que se mantenga en el plano de lo político: nada de raza, alma, geografía; que ponga en el centro de la propuesta la idea de república democrática representativa, crecientemente inclusiva; y que sea una propuesta abierta al mundo en todas las esferas de la vida en sociedad, para que así podamos constituir la patria que se comparte, la nación que se construye políticamente con la participación de todos, en fin, un país de ciudadanos.

Sofía Correa Sutil, “Identidad y globalización”.

Texto 3:

Si la identidad no es una esencia innata dada, sino un proceso social de construcción, se requiere establecer los elementos constitutivos a partir de los cuales se construye. Propongo la idea de que estos elementos son tres. Primero, los individuos se definen a sí mismos, o se identifican con ciertas cualidades, en términos de ciertas categorías sociales compartidas. Al formar sus identidades personales, los individuos comparten ciertas lealtades grupales o características como religión, género, clase, etnia, profesión, sexualidad, nacionalidad, que son culturalmente determinadas y contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad. En este sentido, puede afirmarse que la cultura es uno de los determinantes de la identidad personal. Todas las identidades personales están enraizadas en contextos colectivos culturalmente determinados. Así es como surge la idea de identidades culturales. Cada una de estas categorías compartidas es una identidad cultural. Durante la modernidad, las identidades culturales que han tenido mayor influencia en la formación de identidades personales son las identidades de clase y las identidades nacionales. En segundo lugar está el elemento material que, en la idea original de William James, incluye el cuerpo y otras

posiciones capaces de entregar al sujeto elementos vitales de auto-reconocimiento. [...] La idea es que, al producir, poseer, adquirir o modelar cosas materiales, los seres humanos proyectan su sí mismo, sus propias cualidades en ellas, se ven a sí mismos en ellas y las ven de acuerdo a su propia imagen. [...] Es a través de este aspecto material que la identidad puede relacionarse con el consumo y con las industrias tradicionales y culturales.

[...] En tercer lugar, la construcción del sí mismo necesariamente supone la existencia de "otros" en un doble sentido. Los otros son aquellos cuyas opiniones acerca de nosotros internalizamos. Pero también son aquellos con respecto a los cuales el sí mismo se diferencia y adquiere su carácter distintivo y específico. El primer sentido significa que "nuestra autoimagen total implica nuestras relaciones con otras personas y su evaluación de nosotros". El sujeto internaliza las expectativas o actitudes de los otros acerca de él o ella, y estas expectativas de los otros se transforman en sus propias auto-expectativas. El sujeto se define en términos de cómo lo ven los otros.

[...] ¿Cuál es la relación entre identidades personales y colectivas? Esta es una pregunta importante que tiene que ser contestada antes de que podamos explorar una identidad nacional, que es el tema de este libro. Lo primero que hay que decir acerca de esta distinción es que las identidades personales y colectivas están interrelacionadas y se necesitan recíprocamente. No puede haber identidades personales sin identidades colectivas y viceversa. Lo que significa que, aunque ciertamente hay una distinción analítica entre las dos, no pueden ser concebidas aparte y sustancializadas como entidades que pueden existir por sí solas sin una referencia mutua. Esto es así, porque las personas no pueden ser consideradas como entidades aisladas y opuestas a un mundo social concebido como una realidad externa. Los individuos se definen por sus relaciones sociales y la sociedad se reproduce y cambia a través de acciones individuales. Las identidades personales son formadas por identidades colectivas culturalmente definidas, pero éstas no pueden existir separadamente de los individuos.

[...] Cada identidad cultural demanda una cantidad diferente de compromiso de cada miembro individual o supone un grado diferente de fraternidad imaginada, y que esto puede cambiar históricamente. Las identidades culturales no son estáticas. La clase social, la nacionalidad y la sexualidad casi no tenían presencia antes de que llegara la modernidad y, por lo tanto, no contaban en la construcción de identidades personales.

[...] Las identidades colectivas comienzan históricamente, se desarrollan y pueden declinar o desaparecer. Las identidades culturales pueden coexistir y no son mutuamente excluyentes. [...] Las identidades culturales funcionan produciendo significados e historias con los cuales las personas pueden identificarse. Mientras más importante sea el rol de la identidad colectiva para la construcción de identidades personales, mayor será la atracción de los significados y narrativas que se crean para interpelar a los individuos a identificarse con ellos.

Jorge Larraín, *Identidad chilena*.

Caracterizando y analizando nuestra propia identidad colectiva

Los mismos grupos vuelven sobre la pregunta planteada al inicio, “¿con qué grupos te identificarías?” para entrevistarse entre ellos alrededor de esta pregunta. Los entrevistados deberán detallar qué características de aquellos grupos con los que se sienten vinculados son los que le permiten identificarse con ellos (por ejemplo: edad, gustos musicales, barrio en el que viven, intereses artísticos o deportivos similares, formas de vestir, entre otros). Con las respuestas, cada estudiante construye un

perfil de su entrevistado. Entrevistadores y entrevistados intercambian los perfiles para conversar sobre lo que aparece en ellos, intercambiando ideas sobre aquello que les parece correcto y aquello que, a su parecer, faltaría agregar.

A continuación, los grupos reflexionan alrededor de las siguientes preguntas, para luego compartir sus respuestas en un plenario:

- ¿Cómo ha cambiado durante la historia reciente la identidad de los grupos con los que te identificas?
- ¿Qué hechos y procesos, a escala local, nacional y global, han incidido en estos cambios?
- ¿Qué rol han tenido los grupos con los que te identificas como sujetos históricos?

Investigación: identidades colectivas en la historia reciente

En grupos de 4 integrantes, seleccionan alguno de los grupos revisados durante la unidad como sujetos históricos de la historia reciente de Chile (por ejemplo: actores culturales, sujetos populares, trabajadores, grupos étnicos, agrupaciones de mujeres, jóvenes, empresarios, entre otros) para investigar cómo su identidad colectiva ha ido transformándose con el tiempo. Para esto, se sugiere que utilicen una ficha como la siguiente:

| | |
|---|--|
| Grupo identificado | |
| ¿Cuáles son las principales características que cohesionan al grupo? | |
| ¿Qué rol que ha tenido el grupo como sujeto histórico en la historia reciente? | |
| ¿Qué continuidades y cambios que ha experimentado el grupo en la historia reciente? | |
| ¿En qué dimensiones categorizarías estos cambios? ¿Por qué? (Dimensión política, social, cultural, económica). | |
| ¿Cómo han incidido estos cambios en su identidad? | |
| ¿Cómo se relacionan estos cambios con hechos y procesos de la historia reciente a escala nacional y global? | |
| ¿Cómo revisar estos procesos nos ayuda a comprender mejor nuestro presente? | |

Puesta en común: sujetos históricos en el presente con mis propias palabras

A partir de los resultados de su investigación, el curso organiza un programa “televisivo” de entrevistas. Para esto, deberán elaborar un guion con preguntas y respuestas a partir de la información recogida; el guion tiene que reflejar, con sus propias palabras, las preguntas de investigación que usaron como guía. Uno de los integrantes del grupo personificará a un representante del grupo estudiado, mientras que el profesor puede actuar como entrevistador, haciendo rondas de entrevistas de 15 a 20 minutos. El resto

Conexiones
interdisciplinarias
Lengua y Literatura
4° medio
OA5

del curso actuará como público invitado y podrán hacer preguntas a los entrevistados al final de cada ronda de entrevistas.

Luego de terminadas las entrevistas, reflexionan en plenario, guiados por preguntas como:

- ¿Te identificas con alguno de los grupos representados? ¿Cómo?
- ¿Qué aspectos del presente de nuestra sociedad nos ayudan a comprender mejor los cambios en las identidades de distintos grupos durante la historia reciente?
- ¿De qué manera los cambios y las continuidades se relacionan con la configuración de las identidades?
- ¿Por qué las identidades cambian y cómo es posible sentir pertenencia a distintos grupos de forma simultánea?
- ¿Cómo conviven las identidades estudiadas con la identidad nacional?

Orientaciones al docente

Para la definición del sujeto histórico se recomienda cruzar algunos grupos como mujeres empresarias, sujetos populares urbanos, trabajadores de la minería, etc. De esta manera se complejiza la mirada sobre el sujeto y, al mismo tiempo, se profundiza mejor en ciertos temas de la historia reciente.

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Analizan el concepto de identidad y sus transformaciones para la historiografía y otras ciencias sociales.
- Investigan sobre cambios y continuidades en la identidad en Chile, considerando los procesos históricos recientes.
- Evalúan relaciones entre la identidad y los sujetos históricos, a partir de procesos de la historia reciente.

Recursos

Jaume Aurell et al. (2015). *Comprender el pasado. Una historia de la escritura y el pensamiento histórico*. Madrid: Akal.

Sofía Correa Sutil (2009). "Identidad y globalización". En *Atenea*, n. 499, primer semestre 2009, pp. 11-32.

Jorge Larraín (2001). *Identidad chilena*. Santiago de Chile: Lom.

Actividad de evaluación

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes implementen iniciativas en que apliquen el conocimiento histórico para aportar a fortalecer los vínculos de pertenencia de una determinada comunidad. Para lograrlo, elaboran líneas de tiempo con hechos e hitos que han marcado los cambios en la vida cotidiana de las personas que conforman este grupo. Para contextualizar, utilizan los aprendizajes de la unidad relacionados con las preguntas históricas, las transformaciones de la vida cotidiana y los conceptos de memoria, historia, identidad y patrimonio, para interrogarse sobre un tema desde el cual levantar esta periodización. Finalmente, se expone los resultados ante la comunidad, conformando una línea de tiempo colectiva.

| Objetivos de Aprendizaje | Indicadores de evaluación |
|---|--|
| <p>OA 1 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre cambios recientes en la sociedad chilena y su impacto a nivel local considerando procesos de democratización tales como el fortalecimiento de la sociedad civil y el respeto a los derechos humanos, la búsqueda de la disminución de la desigualdad, y la inclusión creciente de nuevos grupos y movimientos sociales.</p> <p>OA 2 Analizar diversas perspectivas historiográficas sobre procesos de la historia reciente, considerando la importancia del conocimiento histórico en la sociedad y el protagonismo de individuos y grupos en cuanto sujetos históricos.</p> <p>OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.</p> <p>OA a Investigar sobre la realidad, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales; - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones. <p>OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.</p> <p>OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.</p> <p>OA f Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.</p> <p>OA g Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Formulan un análisis histórico de su comunidad, considerando la valoración del patrimonio y los lugares de memoria. - Investigan sobre cambios y continuidades en la identidad en Chile, considerando los procesos históricos recientes. - Evalúan relaciones entre la identidad y los sujetos históricos, a partir de procesos de la historia reciente. |
| Actitudes | Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades. |
| Duración | 12 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Definición de los temas para desarrollar la iniciativa

Los estudiantes, de forma individual, escogen un tema relacionado con la vida cotidiana y elaboran preguntas históricas orientadas a explicar las transformaciones ocurridas en su comunidad. Para definir el tema, el profesor les puede formular las siguientes preguntas:

- ¿Qué características son propias de tu comunidad?
- ¿Qué procesos históricos han impactado más en tu comunidad?
- ¿Cuáles son los lugares de memoria y patrimoniales que distingues como propios de tu comunidad?
- ¿De qué manera puede contribuir el conocimiento histórico a la comunidad?

Para elaborar las preguntas, utilizan la siguiente tabla:

| Tema: | | |
|-------------------|--|---|
| Categorías | | ¿Qué permite conocer sobre la realidad? |
| Descriptiva | | |
| Causal | | |
| Comparativa | | |
| Evaluativa | | |
| Tiempo histórico | | |
| Empatía histórica | | |

Levantamiento y búsqueda de información

De forma individual, investigan para obtener información sobre los hechos e hitos que marcan las transformaciones en la vida cotidiana de la comunidad, reconociendo las continuidades.

Las fuentes de información pueden ser primarias y secundarias:

- las primarias deberían considerar las testimoniales, visuales, audiovisuales y materiales.
- las secundarias deberían basarse en texto historiográficos que aborden el tema tratado en los ámbitos local, nacional y global.

Pueden utilizar esta tabla de registro para organizar la información

| Tipo de fuente | Sobre qué habla | De qué manera responde a la pregunta de investigación |
|--|-----------------|---|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| <p>Interpretación</p> <p>¿Cómo responderías en general a la pregunta de investigación?</p> <p>¿Cómo explicas, basado en la evidencia, los cambios y continuidades en el tema escogido?</p> | | |

Organización temporal de la vida cotidiana de la comunidad durante la historia reciente

De manera individual, proponen una organización de los cambios y continuidades en la historia de la vida cotidiana de la comunidad, definiendo hechos, hitos y procesos fundamentales que explican su presente. Se sugiere que elaboren líneas de tiempo para organizar la información.

Adicionalmente, entregan una explicación multicausal de estas transformaciones y las agregan como fundamento de su organización.

Divulgación y reflexión final

En plenario, exponen en conjunto sus líneas de tiempo, conformando un cruce de distintas temporalidades sobre diversos temas. Luego intercambian ideas sobre los resultados obtenidos, las decisiones tomadas y el aporte de conocer sobre la historia de la comunidad para fortalecer los vínculos de pertenencia.

Conexiones interdisciplinarias
Educación Ciudadana 3° medio
OA 1 y OA 7
Educación Ciudadana 4° medio
OA 1 y OA 3

Algunas preguntas que pueden orientar esta etapa son:

- ¿De qué manera la actividad realizada te permitió entender más a la comunidad?
- ¿Qué une a los miembros de la comunidad analizada?
- ¿De qué forma han actuado en la historia y cómo los ha impactado la historia?
- ¿Cuáles son los principales aspectos de la memoria de esta comunidad?
- ¿Cuáles podrían ser lugares de memoria con los que fortalecer el sentido de pertenencia a su comunidad?
- ¿De qué forma se concibe el patrimonio para esta comunidad?
- ¿Qué tipo de patrimonio se destaca más en ella?
- ¿De qué forma el Estado y otros grupos de la sociedad civil han fomentado el conocimiento histórico de la comunidad?
- ¿Te parece que es necesario liderar otras iniciativas?

Orientaciones al docente

Las líneas de tiempo colaborativas son el resultado de las construcciones individuales y luego el montaje común de distintas líneas desde las cuales realizar el análisis. Es fundamental guiarlos a buscar información relevante que, incluso, quizás la historiografía no consideró antes. En ese sentido, su relación de primera mano en el trabajo de la comunidad le permitirá no solo obtener información relevante, sino también reconocer cómo esas fuentes están ahí a la mano y son un caudal inagotable de vestigios de la historia.

Una variación a esta actividad podría ser convocar a la comunidad a ir definiendo hitos de su propia vida con valor histórico y así hacer una construcción participativa de la línea de tiempo.

Recursos

Carretero, Mario y Borrelli, Marcelo. *Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?* Universidad Autónoma de Madrid – Flacso (Argentina); Universidad de Buenos Aires – Flacso-Conicet (Argentina)

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/carretero-borrelli.pdf>

Gómez, Jacqueline; Marlatto, Ricardo y Quaranta, Jimena. “La historia reciente en clave local. Aspectos teóricos, metodológicos y temáticos de su enseñanza en el nivel secundario” pp. 101-11.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/view/14571/45454575759327>

Herramientas online para crear líneas de tiempo:

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.tiki-toki.com/>
- https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/timeline_2/
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.timetoast.com>
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://timeline.knightlab.com>
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.remember.com>
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://timeglider.com>

Unidad 4

Unidad 4: Construyendo historia reciente para contribuir a nuestra comunidad

Propósito de la unidad

Se pretende que los estudiantes utilicen los conocimientos adquiridos en las unidades anteriores y apliquen metodologías propias de la disciplina histórica para formular iniciativas de investigación histórica que busquen contribuir a mejorar la sociedad en que viven, fortaleciendo la pertenencia a sus comunidades al reconocer espacios de memoria y la riqueza patrimonial de su entorno. Para esto, reflexionarán e investigarán acerca de su comunidad y de su localidad, donde buscarán reconocer los sujetos históricos que han participado en ellas y establecer conexiones con los procesos de la historia reciente nacional y global, analizando continuidades y cambios en el marco de una sociedad democrática e inclusiva. Algunas de las preguntas que pueden orientar este propósito son: ¿Por qué es importante formular preguntas históricas sobre nuestra comunidad y nuestra localidad? ¿Cómo podemos contribuir a nuestra localidad estudiando su historia? ¿Cómo puede ayudar el conocimiento histórico a formular iniciativas para que nuestra comunidad sea más democrática e inclusiva?

Objetivos de Aprendizaje

Conocimiento y comprensión

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

OA 5 Participar en el desarrollo de iniciativas de historia local, recogiendo relatos y fuentes propias de la comunidad cercana para relevar espacios de memoria.

Habilidades

Investigación

- a. Investigar sobre la realidad, considerando:
 - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
 - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de Historia, Geografía, Economía y otras ciencias sociales;
 - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
 - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
 - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

Pensamiento crítico

- b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.
- c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.
- d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.
- e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.
- f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros;

Comunicación

- g. Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

Actividad 1: Análisis de fuentes visuales para estudio de la historia reciente

Propósito

Se busca que los estudiantes reconozcan el valor de las imágenes como fuentes para construir la historia reciente y, en segundo lugar, que adquieran herramientas metodológicas que les permitan realizar un análisis histórico. De esta manera, se espera que analicen la información variada de registros visuales recolectados en su entorno cercano para comprender la historia de su propia comunidad o localidad.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

OA 5 Participar en el desarrollo de iniciativas de historia local, recogiendo relatos y fuentes propias de la comunidad cercana para relevar espacios de memoria.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

OA e Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.

Actitudes

Aprovechar las herramientas disponibles para aprender y resolver problemas.

Duración

6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

Utilización de fuentes visuales para la historia reciente

Para motivar y guiar estratégicamente la comprensión de una fuente visual, el docente exhibe imágenes y demuestra el trabajo mediante la rutina “Veó, pienso, me pregunto” (*Hacer visible el pensamiento*. R. Ritchart, M. Church, K. Morrison. Buenos Aires: Paidós. 2014) de la siguiente forma:

Ejemplos de imágenes: campaña presidencial de 1970



¿Qué veo?

Describo; es decir, expongo de manera detallada y ordenada lo que observo en la imagen. Por ejemplo: cada afiche entrega un mensaje en relación con la mirada social y política de las distintas campañas.

¿Qué pienso?

Analizo la imagen de acuerdo con los elementos que la componen, la relación entre ellos y mis propios conocimientos. Por ejemplo: los personajes y mensajes de cada afiche me permiten inferir que se trata de la campaña presidencial de 1970. Hay un llamado hacia el observador a votar por el candidato, donde se destaca los aspectos relevantes de cada programa político.

Me pregunto

Interrogantes que me surgen a partir de la imagen y que quisiera responder:

- ¿Qué ofreció cada candidato dentro de su programa?
- ¿De qué forma se diferenciaron entre sí?
- ¿Qué sectores de la sociedad se sintieron más atraídos por cada candidatura? ¿Por qué?

En esta actividad se puede profundizar sobre elementos de continuidad y cambios en la historia política y social del pasado reciente en Chile.

Analizando fuentes visuales

Una vez realizado este ejercicio inicial, el profesor pide que, en parejas, apliquen los mismos pasos para interpretar, en primer lugar, una fotografía que muestre hechos de la historia reciente y, en segundo lugar, fotografías recolectadas en su entorno cercano. Para este análisis, pueden utilizar el siguiente cuadro:

Conexiones
interdisciplinarias
Artes visuales 3º o
4º medio
OA 4

| | |
|--|---|
| (Imagen) | <p>¿Qué veo? (exponer de manera detallada y ordenada lo que se observa en la imagen). Veo: ¿Quiénes aparecen en la fotografía? ¿Qué están haciendo? ¿Qué se lee en los carteles?</p> |
| <p>Origen: Año: Contexto en que fue tomada la fotografía:</p> | <p>¿Qué pienso? (Interpretar la imagen de acuerdo con los elementos que la componen, la relación entre ellos y mis propios conocimientos). Pienso: ¿A qué hechos corresponderá? ¿En qué contexto se habrá producido este evento? ¿Qué podría haber motivado este suceso?</p> |
| | <p>Me pregunto (Hago interrogantes que me surgen a partir de la imagen). Me pregunto: ¿Qué más me gustaría saber acerca de los hechos que la fotografía representa?</p> |

Análisis de la utilidad de las fuentes visuales para comprender la historia reciente

Los estudiantes comparten sus análisis acerca de las fotografías y el profesor guía una discusión que permita responder algunas de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se relacionan las fotografías de mi entorno cercano con aquellas que muestran hechos de la historia reciente?
- ¿Qué conexiones me permiten establecer entre lo local y lo global?
- ¿Cómo me permiten las fotografías de mi entorno cercano aproximarme a la historia de mi comunidad?
- ¿Qué muestran las fotografías acerca de los cambios sociales en la historia reciente de Chile? ¿Me permiten comprender mejor los procesos de democratización?

Observaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Analizan fuentes visuales para extraer información histórica a partir de ellas.
- Establecen conexiones entre procesos de historia reciente, a escala nacional y global, con el pasado reciente de su comunidad.

Se sugiere enfatizar en el pensamiento crítico y la autonomía de los estudiantes. También se recomienda entregar orientaciones acerca del valor que tienen las imágenes como fuente para conocer la historia reciente; en general, ayudan a los alumnos a discurrir cómo eran las personas y los sucesos del pasado.

La selección de las imágenes puede variar según los conocimientos previos de los estudiantes para hacerlas más significativas.

Para que adquieran una estrategia que les permita comprender una imagen, el profesor debe mostrar los pasos y mediarlos para ellos. En este proceso de mediación, siempre es conveniente plantear preguntas metacognitivas a fin de que puedan ajustar su estrategia.

Con las preguntas propuestas para la puesta en común y el cierre, se pretende que visualicen las imágenes como una posible fuente para construir la historia reciente que también está sujeta a diversas perspectivas.

Si el docente quiere diversificar los temas hacia lo político, social, económico, etc. en la segunda etapa, puede sugerir que usen varias imágenes diferentes. Dichas imágenes pueden explorar temas para que el alumno investigue y compare, por ejemplo, el rol del Estado y de grupos privados en disminuir la desigualdad y las demandas de distintos movimientos sociales de la historia reciente.

Recursos

Peter Burke (2001). *Visto y no Visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.
Para buscar fotografías de la historia de Chile: Museo Histórico Nacional. Catálogo Fotografía Patrimonial.

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.fotografiapatrimonial.cl/>

Para buscar afiches y caricaturas políticas. Biblioteca digital BCN

- https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.bcn.cl/estanteriadigital/resultados_ec?terminos=Pol%C3%ADticos-Chile&coleccion=todos&K=1&pagina=7&ordenar=ReverseDate

Para buscar imágenes. Memoria chilena y Memorias del siglo XX

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.cl>
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl>

Para apoyar la escritura de epígrafes o pie de fotos:

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://es.wikihow.com/escribir-un-buen-pie-de-foto-en-el-periodismo-gr%C3%A1fico>

Actividad 2: Investigación: aportando a mi comunidad desde su historia

Propósito

En esta actividad, se espera que los estudiantes aporten al mejoramiento de su comunidad por medio del rescate de su historia. Para esto, realizarán una investigación histórica sobre temas que puedan contribuir a fundamentar el vínculo con la comunidad y fortalecer su conocimiento histórico, en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

OA 5 Participar en el desarrollo de iniciativas de historia local, recogiendo relatos y fuentes propias de la comunidad cercana para relevar espacios de memoria.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales;

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.

OA f Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.

| | |
|------------------|--|
| Actitudes | Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad. |
| Duración | 12 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Acercamiento a la historia de comunidades

El profesor muestra los siguientes recursos para ilustrar cómo se puede construir historia de comunidades específicas. Se sugiere guiar la reflexión con las siguientes preguntas:

- ¿Qué importancia tiene para estas comunidades conservar su historia?
- ¿Qué rol juega la historia de estas comunidades cuando han migrado desde su lugar de origen?
- ¿Cómo aporta la conservación y construcción de su propia historia al desarrollo de su identidad como comunidad?

Texto 1:

AMÉRICA LATINA: LOS DESAFÍOS >

Larga historia de una comunidad

Los descendientes de chinos en Perú, los más numerosos en Latinoamérica, influyen en el comercio e intentan transmitir valores ancestrales a los suyos

JACQUELINE FOWKS

Perú - 2 JUN 2015 - 17:58 CEST



Dragón chino en un supermercado de Lima. REUTERS

Descendientes chinos en Perú

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://elpais.com/internacional/2015/06/02/actualidad/1433260714634783.html>

Video 1:



Documental: Diaguitas. Los ecos de la puna.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=sYmgcMkDb7Q>

Video 2:



Pueblos originarios urbanos Valparaíso: Aymara.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=gPFPgvmxCbU>

Aportando a mi comunidad desde su historia

Reunidos en grupos, conversan acerca de aquellos rasgos que, a su parecer, caracterizan a su propia comunidad y los anotan en sus cuadernos. A partir de esta caracterización, eligen un tema específico para desarrollar un proyecto de historia reciente de su comunidad. Para guiar la conversación, pueden responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué tema de mi comunidad podría constituir un aporte al conocimiento histórico de nuestra historia reciente?
- ¿Cómo puede aportar la indagación sobre este tema de la historia de mi comunidad a su mejoramiento?
- ¿A qué tipo de fuentes habrá que acudir para construir la historia de mi comunidad sobre el tema elegido?

Conexiones
interdisciplinarias
Educación Ciudadana
4° medio
OA 7

Para responder adecuadamente, se sugiere la siguiente tabla:

| | | |
|-------------------------------------|---|--|
| Planteamiento del tema a investigar | (Breve descripción del tema y de las dimensiones que involucra) | |
| Posibles preguntas | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Tras delimitar el tema de investigación, el problema y las preguntas, completan una matriz que les ayuda a evaluar si ese tema cumple con los criterios y las exigencias de la investigación:

| ¿Cuál es el tema o problema de investigación definido? | ¿Qué razones tuvimos para definir este tema o problema de investigación? | ¿Qué nos hace pensar que la investigación aportará al mejoramiento de nuestra comunidad? |
|--|--|--|
| | | |

Sobre esa base, los grupos diseñan o planifican la investigación, considerando los siguientes pasos:

- Identifican los antecedentes que tienen del tema.
- Determinan los objetivos de la investigación.
- Definen una ruta de trabajo.
- Definen los métodos y mecanismos para obtener y organizar la información.
- Analizan la información.
- Reflexionan y concluyen.
- Determinan la forma de socializar su investigación.

Se sugiere que sigan los ejemplos vistos en los videos anteriores, haciendo entrevistas y recogiendo material audiovisual para usarlo en la etapa de difusión de sus resultados.

Difusión de los resultados de investigación

Los grupos dan a conocer los resultados de su investigación a sus compañeros. Para ello, se sugiere que elaboren un micro documental, que pueden exhibir luego a la comunidad escolar, o usar herramientas digitales como “Canvas” o “Trello” (en la sección Recursos se indica cómo acceder a ellas).

Para la difusión, responden las siguientes preguntas:

- ¿Por qué definieron ese tema o problema para su investigación?
- ¿Qué sujetos históricos aparecen en la información recogida?
- ¿Qué roles han tenido dentro de la comunidad?
- ¿Reconocen estas iniciativas de historia a distintas personas y grupos?
- ¿Qué explicaciones históricas están presentes en boca de los entrevistados?
- ¿Cuál es la importancia de estos relatos para la historia de la comunidad?
- ¿Cómo contribuye la investigación histórica realizada al mejoramiento de mi comunidad?

Orientaciones al docente

Es importante afianzar los conceptos de historia y memoria en el desarrollo de la actividad y su relación con el proyecto de historia local. En ese sentido, hay que trabajar nuevamente los conceptos de historia como construcción de conocimiento del pasado, y de memoria como “producción discursiva” de los individuos y grupos como sujetos históricos; historia y memoria le dan un sentido a determinados hechos y procesos que son significativos para sus protagonistas.

La actividad busca que los propios estudiantes escriban la historia de la comunidad de la que son parte, se comprometan como sujetos activos y protagonistas de su destino y que piensen el futuro en ella. Son

ellos quienes les van a contar la historia reciente a los adultos. Por ende, se los orienta respecto de la investigación.

Durante el trabajo, es central que el profesor medie y los retroalimente para ayudarlos a identificar tópicos o problemas relevantes en su contexto local. Para diseñar o planificar la investigación, el profesor puede verificar que los estudiantes vayan listando las acciones a realizar de manera ordenada, sin omitir alguna que impida pasar a la siguiente.

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Evalúan cómo el conocimiento histórico ayuda a mejorar las comunidades locales.
- Identifican problemas de investigación histórica relevantes para su comunidad.
- Formulan preguntas históricas sobre problemas o tópicos del presente, basados en fuentes variadas.
- Investigan sobre temas o problemas que presentan desafíos para la comunidad local, considerando antecedentes históricos.

Recursos

Aróstegui, J., *La investigación histórica, teórica y método*, ed. Crítica, Barcelona, 2001.

Burke, P. et al, *Formas de escribir historia*, ed. Alianza, Madrid, 1996.

Molano, Pedro. "Reconstruir las historias de vida, de comunidad, de barrio...", *Periódico Al Tablero*, Colombia.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-167621.html>

Sobre comunidad: "Los descendientes de chinos en Perú, los más numerosos en Latinoamérica, influyen en el comercio e intentan transmitir valores ancestrales a los suyos"

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://elpais.com/internacional/2015/06/02/actualidad/1433260714_634783.html

Videos:

Documental: Diaguítas. Los ecos de la puna.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=sYmgcMkDb7Q>

Pueblos originarios urbanos Valparaíso: Aymara.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=gPFPgvmxCbU>

Herramientas digitales:

Canvas para el diseño de proyectos

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://conecta13.com/canvas/>

Trabajar de forma más colaborativa y ser más productivo

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://trello.com/>

Actividad 3: Construyendo historia local

Propósito

Con esta actividad se pretende que, a partir de la investigación, los estudiantes desarrollen iniciativas de historia local que consideren distintas dimensiones y diversas perspectivas historiográficas. Se espera que sean capaces de analizar la participación de sujetos históricos relevantes, identificar espacios de memoria y elementos propios de su patrimonio y establecer conexiones con los procesos históricos nacionales y globales, para contribuir a la comprensión del presente de su propia localidad y de quienes participan en ella.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

OA 5 Participar en el desarrollo de iniciativas de historia local, recogiendo relatos y fuentes propias de la comunidad cercana para relevar espacios de memoria.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

OA d Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.

OA e Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.

OA g Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.

| | |
|------------------|---|
| Actitudes | Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista. |
| Duración | 15 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Los recuerdos de las personas para elaborar la historia local

En parejas, analizan fuentes que ilustran la construcción de la historia local y su relación con la memoria, guiados por algunas preguntas como:

- ¿Cómo aparece representado lo local?
- ¿Qué características propias de estos relatos reconoces como historia local?
- ¿Quiénes son los sujetos históricos que aparecen en estos relatos de historia local?
- ¿Qué elementos de continuidad y cambio aparecen en los relatos?

Conexiones
interdisciplinarias
Lengua y Literatura
3º medio
OA 3

Textos sugeridos para la actividad:

Texto 1:

Los recuerdos de las entrevistadas dan cuenta de una infancia con dificultades económicas y un temprano ingreso al mundo laboral, "las niñas teníamos que trabajar, sino quién les iba a ayudar a nuestros mayores, ¿cómo ellos nos iban a tener que mantener?", cuenta María Naguil, vecina de Caulín, Ancud.

Con el correr de los años, muchas de ellas se convierten en madres y su trabajo es el mayor sustento de la familia, "cuando no iba a la pesca trabajaba en las hortalizas, pero eso no bastaba para mantener a mis hijos, cuando mis niños eran chicos yo andaba en el arado, era la que guiaba los bueyes" relata Natividad Soto, habitante de Chaicura, Ancud.

En el valle del Elqui el trabajo de las mujeres en la exportación de frutas es común y sus ingresos las convierte en las principales proveedoras del núcleo familiar, como explica Yuvisa Rodríguez: "En Vicuña nosotras las mujeres somos mamá y papá, porque aquí el varón que tiene estabilizado un hogar es muy poco, aquí hay poblaciones completas en que la mamá es mamá y papá, entonces tienen que trabajar y hoy en día se da vuelta el año con la pega de la uva" [...]

A pesar de estas dificultades en el ámbito laboral y en la crianza de los hijos, en sus memorias también están presentes experiencias de redes solidarias construidas junto a otras mujeres. [...]

Fuente: "Mujeres unidas" en Memorias de siglo XX.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-propertyvalue-28269.html>

Texto 2:

Las condiciones geográficas del valle eran óptimas para estas plantaciones, con un clima semidesértico y a una altitud de 2221 metros sobre el nivel del mar, el producto era protegido de las heladas y podía ser cultivado de forma natural, plantado al aire libre, sin techo, sin nylon. Así, durante varias décadas Chañaral Alto produjo "los primeros y mejores tomates del país en cada temporada", afirma Delia Flores, vecina del lugar [...]

Hacia fines de la década del 70', las transformaciones productivas impulsadas a nivel nacional repercutieron en esta localidad. El aumento en el uso de invernaderos en la actividad agrícola fue la principal amenaza a esta forma de cultivo, basada en las condiciones naturales del territorio. Desde entonces, la producción del tomate se extendió a todo el país, de norte a sur. De manera paulatina, en Chañaral Alto este cultivo fue reemplazado por la plantación de parronales. María Astudillo cuenta "que las parras empezaron como el 83', el 82' me parece, porque nosotros empezamos a entregar el pan a los *packing*. En 1980 se empezaron a plantar los primeros parronales y ahí se terminó con los tomates, que el tomate era todo antes".

Este cambio en la producción agrícola también generó transformaciones en las relaciones laborales y de dependencia económica que existían al interior de la comunidad. Delia Flores recuerda que, en la época del cultivo de tomate, eran varios los dueños de las parcelas y, por lo tanto, la producción era entregada a una persona, el mediero. Esta figura en la cadena de relaciones era como un "patrón chico". Sin embargo, con la producción de uva, esta figura dejó de existir y pasó a ser un obrero agrícola del parronal. Desde entonces, la actividad comenzó a ser dirigida sólo por el dueño del *packing*.

Fuente: "Chañaral Alto, el "tomatal de Chile" en Memorias del siglo XX.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-propertyvalue-100680.html>

Texto 3:

Fiesta de la Primavera en Coquimbo.

En octubre las calles de pueblos y ciudades se inundaban de alegría y color, en una celebración que iniciaron las federaciones de estudiantes y que se extendería por Chile con el nombre de "Fiesta de la Primavera".

En el marco de esta alegre celebración, la elección de la reina era el evento más esperado. En reñidas competencias las organizaciones vecinales, instituciones y agrupaciones sociales se disputaban la coronación de sus candidatas.

Sara Canales, vecina de Monte Patria recuerda que en 1954 su hermana Hortensia compitió por el trono y ella la acompañó como dama de honor de su corte. Juntas recorrieron la ciudad en una camioneta decorada para la ocasión.

El espíritu festivo de esta celebración se tomaba las calles que bullían de entusiasmo y música. La presentación de las candidatas se realizaba en un desfile de carros alegóricos que cada barrio, villa o población engalanaba con cintas multicolores y flores para competir en originalidad y presentación.

Fuente: Memoria del siglo XX, Dibam.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-propertyvalue-28257.html>

Problematizando la historia local

Las parejas investigan sobre historia local, considerando los aprendizajes ya desarrollados en las unidades anteriores en relación con procesos de la historia reciente en sus distintas dimensiones, y los sujetos históricos que han sido parte de ella.

Para determinar el tema a investigar, responden en conjunto a preguntas como las siguientes a fin de establecer conexiones entre sus conocimientos sobre procesos históricos del pasado reciente y su propia localidad:

- ¿Cómo se presentan en mi localidad los cambios y continuidades ocurridos en la historia reciente de Chile antes analizados?
- ¿De qué manera se relacionan las transformaciones históricas ocurridas a escala global en la historia reciente, con mi historia local?
- ¿Cómo se observa en la historia local la emergencia de sujetos históricos propios de la historia reciente?
- ¿De qué manera se aprecian en mi localidad los procesos de democratización políticos, sociales y culturales ocurridos durante la historia reciente?
- ¿Qué espacios de memoria relevantes se puede identificar en mi localidad?
- ¿Qué elementos de patrimonio tangible e intangible se puede reconocer en mi localidad?

Pueden utilizar una ficha como la siguiente para ordenar y sistematizar la información recogida:

| Tema | |
|---|--|
| Dimensión desde la que se enfoca el tema | |
| Perspectiva historiográfica desde donde se aborda el tema | |
| Preguntas históricas relevantes para enfrentar el tema | |
| Tipo de fuentes revisadas | |
| Sujetos históricos relacionados con el tema | |
| Relación con procesos nacionales y globales | |
| Principales conclusiones | |
| Aporte de la investigación a la historia local | |

Divulgación de los resultados de investigación

Cada pareja prepara una presentación para divulgar los resultados de su investigación; puede ser como entrevista o charla, no superior a 20 minutos. Para ampliar la difusión de sus conclusiones, pueden usar el formato de *podcast* u otro formato digital. Después los pueden subir a una página web creada colaborativamente para que toda la comunidad escolar tenga la oportunidad de acceder a los resultados de la investigación.

El profesor podría realizar una coevaluación para que los propios estudiantes entreguen una valoración del trabajo de sus compañeros.

Orientaciones al docente

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Identifican tópicos relevantes para comprender el presente de su localidad.
- Investigan sobre temas de historia local, considerando distintas perspectivas historiográficas.
- Elaboran conexiones entre procesos de la historia reciente a escala global y regional.
- Planifican acciones para resaltar espacios de memoria presentes en el espacio local.

Se sugiere revisar el sitio web *Memorias del siglo XX*, del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, que busca promover la participación de las personas y comunidades en procesos colectivos de elaboración de la memoria y patrimonio locales.

Es importante distinguir entre los conceptos de memoria e historia, y es fundamental que obtengan evidencias que ayuden a construir iniciativas de historia local.

El profesor puede relacionar el tema con la diversidad cultural, la participación de la sociedad civil y los derechos y libertades que, según los estudiantes, están presentes en la comunidad con la cual ellos se identifican.

Recursos

Montanares, Elizabeth y otros. Memoria y enseñanza de la historia, el caso del cementerio de Temuco. *Cuadernos de Pesquisa: Pensamiento Educativo*, vol. 13, n. 33. 2018, disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/temuco.pdf>

Folchi Donoso, Mauricio. “La Incorporación de la historia local a la enseñanza formal de la historia: desafíos y oportunidades”. *Revista Enfoques Educativos* Vol.2 Nº2 1999-2000. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/articulo/view/47043/49043>

Garcés Durán, Mario. “Recreando el pasado: Guía metodológica para la memoria y la historia local”. Educación y Comunicaciones (ECO), 2002 https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ongeco.cl/wp-content/uploads/2015/04/Guia_metodologica_Recreando_el_pasado.pdf

Servicio Nacional del Patrimonio Cultural. *Memoria del siglo XX*: <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-channel.html>

Para saber la utilidad y cómo trabajar con *podcast*, se puede visitar las siguientes páginas:

- El podcast: un recurso didáctico por descubrir. The flipped classroom. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.theflippedclassroom.es/el-podcast-un-recurso-didactico-por-descubrir/>
- El poder del *podcast* como recurso educativo. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://elsonidodelaeducacion.com/2016/12/07/el-poder-del-podcast-como-recurso-educativo/>
- Uso del *podcast* en educación. <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://elearningmasters.galileo.edu/2017/11/21/uso-del-podcast-en-la-educacion/>

Actividad 4: Conformación de un archivo local para el mejoramiento de mi comunidad

Propósito

Esta actividad busca rescatar y documentar la historia reciente de la comunidad mediante la construcción de un archivo en el establecimiento educacional, para favorecer la interacción entre la escuela y el resto de la comunidad y así contribuir a mejorar la sociedad en que viven y su acceso al conocimiento histórico.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.

OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.

OA 5 Participar en el desarrollo de iniciativas de historia local, recogiendo relatos y fuentes propias de la comunidad cercana para relevar espacios de memoria.

OA a Investigar sobre la realidad, considerando:

- levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales.

OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.

| | |
|------------------|---|
| Actitudes | Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista. |
| Duración | 15 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Creación de un archivo de historia reciente

Para que reflexionen en torno a la importancia y la función de un archivo, el profesor presenta los siguientes recursos y guía la conversación con preguntas como

- ¿Qué función tiene un archivo para una comunidad específica?
- ¿Cómo puede contribuir la construcción de un archivo local a nuestra comunidad?
- ¿Qué conexiones se puede establecer entre archivos, historia e identidad de una comunidad?
- ¿Qué tipo de documentos y testimonios piensas que deberían incluirse en un archivo de la comunidad?

Texto 1:

La función de un archivo, por tanto, debe ser pensada como campo de construcción simbólica de memorias que dialogan con el presente. Desde ese punto de vista, al diversificar sus usos y lecturas, se activa una potencia para articularse con la comunidad, propender a la construcción de sentidos patrimoniales en el marco de una nueva ciudadanía profundamente humana, relevando el reconocimiento del otro y de sí mismo como parte de procesos mayores.

Guía docente: *Talleres de educación en archivos, memoria y ciudadanía. El archivo como espacio de articulación pedagógica.* Archivo Nacional de Chile.

Texto 2:

En los últimos años, diversas instituciones han desplegado planteamientos y acciones en pos de la recuperación de su patrimonio documental (archivos y bibliotecas históricas) y mueble (objetos pedagógicos y mobiliario). Estas iniciativas han posibilitado el inicio de la indagación histórica, cultural y patrimonial en los establecimientos que las dirigen y permiten identificar en los corpus patrimoniales tanto recursos para la historia como elementos para la memoria e identidad de las comunidades.

María José Vial y Rodrigo Sandoval, “Archivos escolares que construyen identidad: el liceo público, Historia y patrimonio de los chilenos”.

Texto 3:

Para los archiveros lo esencial no es que la historia se puede escribir siempre sobre la marcha, sino que la posibilidad de escribirla no se pierda definitivamente.

Jean Favier, “Constitución y función de los archivos”. En François Barret-Ducrocq (dir.). *¿Por qué recordar?*

Texto 4:

Los lugares de memoria son, en primer lugar, restos. La forma extrema donde subsiste una consciencia conmemorativa en una historia que la convoca porque la ignora. La desritualización de nuestro mundo es la que hace aparecer la noción. Lo que secreta, erige y establece, construye, decreta, mantiene por el artificio y por la voluntad una colectividad fundamentalmente compenetrada en su transformación y renovación. Valorando por naturaleza lo nuevo sobre lo antiguo, lo joven sobre lo viejo, el porvenir sobre el pasado. Museos, archivos, cementerios y colecciones, fiestas, aniversarios, tratados, causas judiciales, monumentos, santuarios, asociaciones, son los testimonios de otra edad, ilusiones de eternidad. De allí el aspecto nostálgico de estas empresas piadosas, patéticas y glaciales. Son los rituales de una sociedad sin ritual; sacralización pasajera en una sociedad que desacraliza, fidelidades particulares en una sociedad que pule los particularismos, diferenciaciones de hecho en una sociedad que nivela por principio; signos de reconocimiento y de pertenencia de grupo en una sociedad que tiende a reconocer solo a los individuos idénticos. Lugares de memoria nacen y viven del sentimiento de que no hay memoria espontánea, que hay que crear archivos, que hay que mantener los aniversarios, organizar celebraciones, pronunciar elogios fúnebres, levantar actas, porque estas operaciones no son naturales. Es por esto que la defensa de una memoria refugiada de las minorías sobre hogares privilegiados y celosamente guardados, llevan a la incandescencia la verdad de todos los lugares de memoria. Sin vigilancia conmemorativa, la historia los barrería rápidamente. Son los bastiones sobre los cuales se sostienen. Pero si lo que defienden no estuviera amenazado no habría necesidad de construirlos. Si viviéramos realmente los recuerdos que ellos encierran, serían inútiles. Si, por el contrario, la historia no se adueñara de ellos para deformarlos, transformarlos, y petrificarlos, no serían lugares para la memoria. Es este vaivén lo que los constituye: momentos de historia arrancados al movimiento de la historia pero que son devueltos. Ya no es ni la vida ni la muerte, como esas conchas sobre la orilla cuando se retira el mar de la memoria viva.

Pierre Nora, *Entre Memoria e Historia: La problemática de los lugares*.

Video:



Archivo Patrimonial USACH

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://ramdh.cl/archivos-asociados/archivo-patrimonial-usach/>

Puesta en común: cómo realizamos un archivo en la escuela

Los estudiantes comparten ideas sobre cómo materializar en su escuela un archivo de su comunidad o localidad. Además, identifican qué tipo de documentos y testimonios habría que preservar; deciden cómo recolectarlos, dónde y cómo se los conservará para evitar su deterioro, y cómo clasificarlos y catalogarlos para su uso. Para esto, tendrán que establecer qué categorías usarán para ordenar los documentos; dichos criterios tendrán que servir para el uso comunitario del archivo (por ejemplo: vida cotidiana, familia, oficios, lugares patrimoniales, el entorno geográfico, personajes importantes de la comunidad, fechas o celebraciones importantes, entre otros).

Conexiones
interdisciplinarias
Educación Ciudadana
4° medio
OA 7

a. Planificación de la construcción del archivo

El curso se divide en grupos para asignar y organizar tareas, y sus responsables, durante la planificación. El profesor puede sugerir las siguientes:

- Recopilación de los documentos y testimonios.
- Selección y edición de los materiales recopilados (escritos, audios, videos).
- Almacenamiento físico (y digital de ser posible).
- Clasificación y catalogación.

Una vez asignadas las tareas, los grupos se organizan para llevarlas a cabo.

b. Ejecución del proyecto

Durante el proceso de ejecución, es importante que los grupos consideren que deberán fundamentar las decisiones para cada una de las tareas. Además, al almacenar el material, lo harán contextualizándolo tanto en el presente de su comunidad como en los ámbitos nacional y global.

c. Difusión del proyecto

Como etapa final, deberán crear una instancia para dar a conocer el archivo a la comunidad escolar y local, haciéndola partícipe de la construcción de este espacio de memoria local.

La evaluación del proyecto debe considerar los siguientes aspectos:

- Fundamentación de las decisiones
- Participación en todas las etapas del proyecto (proactividad)
- Cumplimiento de los plazos y tareas
- Elaboración del producto final

Orientaciones al docente

Es importante orientar la actividad hacia la importancia de construir este archivo de historia reciente de la comunidad, espacio en donde quedarán los registros y documentos históricos recopilados por los alumnos.

Unas de las ideas principales a comunicar es la que señala el Archivo Nacional:

[...] podemos resignificar al archivo -lugar asociado tradicionalmente con el mundo académico y los trámites administrativos- para entenderlo desde una óptica de apertura pública: un espacio abierto, democrático, inclusivo que faculte a los estudiantes, docentes y gente común a analizar críticamente su realidad, a partir del encuentro con los documentos, permitiéndoles ser partícipes de su propio proceso de construcción de conocimiento.”

(Guía docente: *Talleres de educación en archivos, memoria y ciudadanía. El archivo como espacio de articulación pedagógica*. Archivo Nacional de Chile. Pág. 11).

Para orientar la evaluación formativa de esta actividad, se sugiere los siguientes indicadores, que pueden ser modificados o reemplazados por otros que el profesor considere más pertinentes a su contexto:

- Evalúan la importancia de conservar documentos y testimonios para la construcción del conocimiento histórico.
- Aplican la metodología correspondiente para construir un centro de documentación o archivo (recopilación, selección, clasificación, catalogación y almacenamiento, entre otros).
- Crean iniciativas sobre espacios de memoria en el entorno local en las que participe la comunidad.

Recursos

Vial, María José y Sandoval, Rodrigo (2016). "Archivos escolares que construyen identidad: el liceo público, historia y patrimonio de los chilenos". *Revista Iberoamericana de Patrimonio Histórico-Educativo*, Campinas (SP), v. 2, n. 2, ene./jun. P. 22-36.

Jean Favier (2002), "Constitución y función de los archivos". En François Barret-Ducrocq (dir.). *¿Por qué recordar?* Barcelona: Gránica.

En: Nora, Pierre (dir.) (1984). *Les Lieux de Mémoire; 1: La République*. París: Gallimard, pp. XVII-XLII. Traducción disponible en:

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesy memoria/bibliografia_web/historia/Pierre.pdf

El profesor puede mostrarles iniciativas similares en:

1. Archivo de Historia Oral de la Escuela 8 D. E. 14 "Carmen Catrén de Méndez Casariego"
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://sites.google.com/site/archivodehistoriaoral8de14/enlaces>
2. González Miranda, Sergio, & Artaza Barrios, Pablo. (2015). Cateando la palabra: la construcción de nuevos archivos sobre la sociedad del salitre. *Diálogo andino*, (46), 55-70. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812015000100005>

Para apoyar el trabajo colaborativo:

- Agencia de Calidad de la Educación. "Trabajo colaborativo: una alternativa para construir aprendizajes significativos".
https://www.curriculumnacional.cl/link/http://archivos.agenciaeducacion.cl/talleres/Taller_Trabajo_colaborativo_alternativa_para_construir_aprendizajes_significativos.pdf
- Marchesi, A.; Alonso, J. y Lastra, S. (2015). Entrevista al doctor Aldo Marchesi: "En Uruguay todavía hay una carencia importante de archivos vinculados al período de la historia reciente". *Aletheia*, 6 (11). En *Memoria Académica*. Disponible en:
https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6993/pr.6993.pdf
- Ruz Zagal, Rodrigo, & Galdames Rosas, Luis. (2015). Historia, archivo y multidisciplinaria en Chile. *Diálogo andino*, (46), 3-8. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812015000100001>
- Guía docente: *Talleres de educación en archivos, memoria y ciudadanía. El archivo como espacio de articulación pedagógica*. Archivo Nacional de Chile.

En entrevista:

- De Ramón, Emma. Directora del Archivo Nacional: "Tenemos casi 50 kilómetros de documentación", *Revista de Educación*, 2018.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.revistadeeducacion.cl/emma-ramon-directora-del-archivo-nacional-tenemos-casi-50-kilometros-documentacion/>

Actividad de evaluación

Propósito

Esta actividad busca que –a partir del trabajo realizado durante la unidad respecto de la construcción del archivo histórico y las iniciativas de historia local y de la comunidad–, los estudiantes organicen una feria histórica local, abierta a la comunidad. Se pretende que contribuyan a ella, al reforzar la construcción de identidad y los vínculos de pertenencia en el rescate del pasado común, en el que podrán reconocerse como sujetos históricos que comparten su historia reciente desde la cual pueden comprender su presente.

| Objetivos de Aprendizaje | Indicadores de evaluación |
|--|---|
| <p>OA 3 Elaborar preguntas y explicaciones históricas a partir de problemas o tópicos del presente en el contexto local y nacional, considerando categorías y metodologías propias de la disciplina.</p> <p>OA 4 Proponer iniciativas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en la que viven, considerando antecedentes y fundamentos históricos en el marco de una sociedad democrática e inclusiva.</p> <p>OA 5 Participar en el desarrollo de iniciativas de historia local, recogiendo relatos y fuentes propias de la comunidad cercana para relevar espacios de memoria.</p> <p>OA a Investigar sobre la realidad, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos; - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de historia, geografía, economía y otras ciencias sociales; <p>OA b Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad, considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.</p> <p>OA c Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.</p> <p>OA e Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.</p> <p>OA g Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Identifican, a partir de la investigación, temas o problemas que presentan desafíos para la comunidad local. - Elaboran preguntas históricas para problematizar su vida cotidiana en el contexto de la historia reciente. - Fundamentan las decisiones presentes en las iniciativas de historia local y de la comunidad, a partir de las evidencias recogidas. - Hacen conexiones entre los procesos históricos investigados en distintas escalas y el presente de su comunidad local. - Reconocen cómo el conocimiento histórico puede ayudar a mejorar las comunidades locales. - Crean iniciativas sobre espacios de memoria en el entorno local, en las que participe la comunidad. - Diseñan y fundamentan acciones para destacar espacios de memoria presentes en el espacio local. |
| Duración | 12 horas pedagógicas |

Desarrollo de la actividad

Reflexión inicial: la historia reciente de nuestro entorno

Como primer paso para organizar la feria histórica, los estudiantes se reunirán en grupos para reflexionar sobre aquellos temas que más les llamaron la atención y que les parecen más relevantes;

dichos temas son los que trabajaron durante la unidad respecto de la historia reciente de su comunidad y de su localidad. A partir de esta conversación, deberán elegir dos aspectos con los que les gustaría participar en feria, de preferencia uno sobre historia de la comunidad y otro sobre historia local. Para guiar esta reflexión, pueden conversar en torno a preguntas como:

- ¿Qué aspectos de la historia reciente de nuestra comunidad son esenciales para entender su presente?
- ¿Qué elementos patrimoniales y/o espacios de memoria de la historia reciente de nuestra localidad contribuyen a desarrollar un sentido de pertenencia con nuestro entorno?
- ¿En qué hechos y procesos de la historia reciente de nuestra comunidad y de nuestra localidad nos podemos reconocer como sujetos históricos?
- ¿De qué manera la identidad de nuestra comunidad se ve reforzada al comprender su pasado reciente?
- ¿Qué aspectos de los estudiados durante la unidad nos permiten reconocer continuidades y cambios en la historia reciente de nuestro entorno?

Preparación de la feria histórica

Los grupos deben decidir cómo presentarán los temas elegidos para la feria, de manera que entreguen los conocimientos históricos que quieren destacar y transmitir de manera clara y atractiva. Se sugiere los siguientes pasos:

- Identificar y analizar la información ya obtenida que servirá como base a la presentación.
- Elaborar preguntas históricas sobre la base de esta información.
- Definir la dimensión y la perspectiva histórica desde las cuales se abordará el tema, así como de los sujetos históricos, espacios de memoria y elementos patrimoniales que se quiera destacar y algunas conexiones relevantes con la historia nacional.
- Identificar en qué áreas deben recoger más fuentes e información, para tener una visión acabada del tema.
- Decidir qué tipos de fuentes habrá que incluir en la presentación. Pueden ser fuentes visuales, material audiovisual de entrevistas o transcripción de entrevistas, información de fuentes como prensa u otro material escrito, entre otras.
- Definir el formato en que se expondrá los temas (infografías, afiches, líneas de tiempo con apoyo gráfico, microdocumentales, material auditivo, entre otros).
- Preparar la presentación que se incluirá en la feria.

Montaje de la feria y divulgación de sus resultados

Los grupos montan la feria en algún espacio abierto del establecimiento escolar o en algún espacio cercano abierto al público. Se sugiere que organicen la feria en orden cronológico para que los visitantes puedan hacer un recorrido por la historia reciente que los jóvenes han construido.

Conexiones
interdisciplinarias
Lengua y Literatura
3º medio
OA 7

Una buena forma de acompañar este recorrido gráficamente es montar una línea de tiempo que recorra toda la feria, que facilite tanto la ubicación de las presentaciones como la ubicación temporal de la información expuesta para los visitantes. Se puede aprovechar esta línea de tiempo para consignar algunos hechos y procesos nacionales y globales relevantes de la historia reciente que permitan establecer conexiones con la historia local y de la comunidad.

Se sugiere que los estudiantes organicen la inauguración de la feria con un evento al que se invite a la comunidad. En este evento, los grupos pueden realizar presentaciones breves (10 minutos) para explicar el trabajo realizado y su contenido, las razones detrás de la elección de los temas que están presentando en la feria, las principales preguntas históricas realizadas y la manera en que las exposiciones contribuyen a comprender el presente de la comunidad y de la localidad.

Orientaciones al docente

Esta actividad es una instancia especialmente rica para que los estudiantes puedan poner en práctica tanto los aprendizajes desarrollados durante la unidad como durante el resto del curso. Por esto, es importante aprovechar el trabajo de preparación de esta feria histórica para reforzar los conocimientos y habilidades de la disciplina que la asignatura busca aportarles, destacando las habilidades de investigar, establecer conexiones e interpretaciones y elaborar preguntas históricas.

En ese sentido, se sugiere resguardar que el trabajo no se limite a recopilar y mostrar fuentes relativas a la localidad y comunidad, sino que ofrezca una reflexión sobre la historia reciente y cómo el conocimiento histórico ayuda a mejorar la sociedad, particularmente en el marco de una sociedad más democrática e inclusiva.

Recursos

El sitio web *Memorias del siglo XX*, del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, presenta diversas iniciativas locales que pueden servir para modelar la feria histórica. Entre ellas, destacan algunas como las siguientes:

“La Cisterna comparte sus historias con Memorias del Siglo XX”:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-article-93994.html>

“Corral te invita a una muestra fotográfica sobre la educación”:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-article-94061.html>

“En Valdivia: Estudiantes secundarios participan del taller de foto-relatos ‘Haciendo memoria’”:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-article-93437.html>

"Taller de Acción Comunitaria":

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-propertyvalue-28234.html>

“Bibliotecas Públicas de Los Ríos rememoran historias compartidas por la comunidad”:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-article-92136.html>

Proyectos interdisciplinarios

Manual de orientación

¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos?

El Aprendizaje Basado en Proyectos se define como una propuesta de enseñanza que se organiza en torno a un problema o necesidad que se puede resolver, aplicando diferentes perspectivas y áreas del conocimiento. Para encontrar la solución, los estudiantes movilizarán conocimientos, habilidades y actitudes durante todo el proceso hasta llegar a una solución que se expresa en un producto. Los proyectos surgen desde sus propias inquietudes e intereses, potenciando así su motivación por aprender y su compromiso frente al propio aprendizaje.

¿Por qué fomenta el trabajo interdisciplinario?

La complejidad de un problema real o necesidad es la razón que justifica la participación y conexión de distintos saberes y disciplinas. Por ejemplo, los proyectos STEM se desarrollan sobre problemas o necesidades que vinculan ciencia, tecnología, matemática e ingeniería para su solución.

¿Cómo se relaciona con las Habilidades para el siglo XXI?

La metodología de proyecto permite que los estudiantes potencien estas habilidades y actitudes, ya que, por ejemplo, su procedimiento los organiza para que busquen juntos una solución, los desafía para que flexiblemente encuentren una respuesta nueva al problema y para que reflexionen con otros desde diferentes perspectivas, generando así el trabajo colaborativo, la comunicación y el pensamiento crítico y creativo.

¿Cuáles son los elementos del Aprendizaje Basado en Proyectos?

Pregunta o problema central

Los problemas que se aborda en un proyecto se vinculan con situaciones reales y significativas para los estudiantes. Se relacionan con sus inquietudes e intereses y los motivan a explorar y participar activamente en la búsqueda responsable de una solución.

Indagación sostenida

Cuando se enfrentan a un problema desafiante, comienza el proceso de búsqueda para construir soluciones. Durante este proceso, los alumnos hacen nuevas preguntas, utilizan recursos y profundizan los conocimientos.

Autenticidad

Los proyectos tienen un contexto auténtico. Por ejemplo: los estudiantes resuelven problemas que enfrentan las personas fuera de la escuela, pero también pueden centrarse en problemas auténticos dentro de ella. Los proyectos pueden tener un impacto real en los demás, como cuando los alumnos atienden una necesidad en su escuela o comunidad (por ejemplo: diseñar y construir un huerto escolar,

mejorar un parque comunitario, ayudar a los inmigrantes locales); también pueden crear algo que otras personas usarán o experimentarán. Un proyecto puede tener autenticidad personal si refleja las preocupaciones, los intereses, las culturas, las identidades y los problemas de los estudiantes en sus vidas.

Voz y elección del estudiante

Los alumnos deben sentir que pueden participar activamente, tomar decisiones, expresar sus puntos de vista, proponer soluciones durante el trabajo en equipo y expresarse por medio de los productos que crean. Participan activamente en un proyecto, desde el momento en que identifican el problema hasta que divulgan el producto; así fortalecen su compromiso y motivación con el propio aprendizaje.

Metacognición

A lo largo de un proyecto los estudiantes –junto con el docente– deben reflexionar sobre lo que están aprendiendo, cómo están aprendiendo y por qué están aprendiendo. La reflexión puede ocurrir de manera informal, como parte de la cultura y el diálogo en el aula, pero también debe ser una parte explícita de los diarios del proyecto, la evaluación formativa programada, las discusiones en los puntos de control del proyecto y las presentaciones públicas de su trabajo. La reflexión sobre el proyecto en sí, cómo se diseñó e implementó, los ayuda a decidir cómo podrían abordar su próximo proyecto y a mejorar la forma de aplicar esta metodología.

Crítica y revisión

Los estudiantes deben estar abiertos a dar y recibir comentarios constructivos acerca del trabajo propio y el de sus compañeros, lo que permite mejorar los procesos y productos del proyecto. Idealmente, tiene que hacerlo según protocolos formales y con el apoyo de rúbricas. Los invitados o expertos externos también pueden ayudar, brindando un punto de vista auténtico y real. La crítica y revisión del trabajo propio permite a los alumnos evaluar los resultados de su aprendizaje, fortaleciendo la evaluación formativa.

Producto público

A diferencia de otras metodologías, en el Aprendizaje Basado en Proyectos la respuesta o solución a la pregunta o problema se expresa en un "producto", que puede ser un artefacto tangible, multimedial o digital, una presentación sobre la solución a un problema, un desempeño o evento, entre otras opciones. Al finalizar el proyecto, los estudiantes tienen que poder presentarlo públicamente; eso aumenta su motivación, ya que no se reduce a un intercambio privado entre profesor y alumno. Esto tiene un impacto en el aula y en la cultura escolar, pues ayuda a crear una "comunidad de aprendizaje", en la cual los estudiantes y los maestros discuten lo que se está aprendiendo, cómo se aprende, cuáles son los estándares de desempeño aceptables y cómo se puede mejorar el desempeño de los alumnos. Finalmente, hacer que el trabajo de los alumnos sea público es una forma efectiva de comunicarse con los pares y los miembros de la comunidad.

¿Qué debo considerar antes de la ejecución de un proyecto?

- Incorporar en la planificación anual de la asignatura una o más experiencias de proyectos, tomando en cuenta el tiempo semanal de la misma.
- Si la asignatura es de 2 horas a la semana, se recomienda incorporar un proyecto acotado o abordar toda una unidad de aprendizaje mediante esta metodología.
- Si la asignatura es de 6 horas semanales, se recomienda destinar un tiempo fijo a la semana (por ejemplo, 2 horas) para el proyecto.
- La planificación anual también debe incorporar la exhibición pública de los proyectos. Se recomienda que sea una instancia en que se invite a los padres, familias, expertos y otros miembros de la comunidad (se sugiere solicitar a la dirección del establecimiento que reserve un día para llevar a cabo la actividad).
- Identificar en los Objetivos de Aprendizaje, tópicos, necesidades o problemas que se pueda abordar interdisciplinariamente con dos o más asignaturas.
- Si el proyecto involucra a dos o más asignaturas, los profesores deben planificarlo juntos y solicitar un tiempo adecuado para ello a su jefe técnico o al director.
- Una vez hecha esta planificación e iniciado el año escolar, se debe explicar a los estudiantes en qué consiste esta metodología, exponerles los tópicos que se identificó en las Bases Curriculares y pedirles que, a partir de ello, propongan problemas o preguntas que se puede resolver o responder mediante un proyecto.
- El Aprendizaje Basado en Proyectos requiere de un trabajo grupal y colaborativo. Cada integrante del grupo debe asumir un rol específico, el cual puede ir rotando durante la ejecución del proyecto.

¿Cómo se organiza y ejecuta el proyecto?

Para organizar el proyecto, se presenta una ficha con diferentes componentes que ayudarán a ejecutarlo. A continuación, se explica cada uno de esos componentes.

Resumen del proyecto

Síntesis del tema general, el propósito y el resultado esperado del proyecto.

Nombre del proyecto

Se recomienda incluir un subtítulo que evidencie el tema o el contenido que se trabaja en el proyecto.

Problema central

En esta sección, se expone un párrafo de la pregunta o problema que se quiere resolver por medio del proyecto. Se recomienda explicar cuál es el tema que se va a resolver y por qué el proyecto puede hacerlo o desarrollar reflexiones profundas en los alumnos.

Propósito

Se explica el objetivo general y específico del proyecto.

Objetivos de Aprendizaje de Habilidades y Conocimientos

En esta sección, se explica cuáles son los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura que se desarrollará en el proyecto. Se espera que sean interdisciplinarios, por lo que se recomienda incorporar los OA de las otras asignaturas involucradas.

Tipo de Proyecto Interdisciplinario

Es importante aclarar qué aspectos de las distintas disciplinas se aplicará en el proyecto. Esta sección busca que el docente exponga y explique tales relaciones de manera que sea más fácil guiar el trabajo interdisciplinario. Para esto, conviene que se coordine con los profesores de las otras áreas disciplinares.

Producto

Todo proyecto debe tener como resultado un producto; es decir, algún objeto, aparato, informe, estudio, ensayo, disertación oral, escrita, visual, audiovisual o multivisual para que los estudiantes divulguen el trabajo realizado.

Habilidades y actitudes para el siglo XXI

Es importante que el docente resalte que esta metodología pretende que los alumnos desarrollen habilidades y actitudes del siglo XXI, que son transversales a todas las áreas del currículum. Esto permite que profesores y alumnos sean conscientes de que ellas van más allá de los conocimientos y habilidades disciplinares.

Recursos

Se tiene que describir los componentes, insumos de trabajo, bibliografía o elementos fundamentales para el proyecto.

Etapas

Hay que planificar el proyecto según fases de trabajo, considerando el tiempo destinado al mismo en la planificación anual.

Cronograma semanal

Es importante planificar el avance del proyecto clase a clase; en una sola se puede desarrollar más de una etapa, o una etapa puede durar más de una clase. Lo importante es que la planificación sea clara y ordenada para que profesor y alumnos trabajen de la manera más regular posible, considerando los avances u obstáculos que puedan encontrar en el desarrollo del proyecto.

Evaluación formativa y sumativa

En esta sección, el docente tiene que especificar con qué criterios se evaluará el proyecto y qué instrumentos se aplicará, tanto en la dimensión formativa como en la sumativa. Es importante recordar que la retroalimentación es un componente esencial del proyecto, por lo que profesor debe señalar cómo llevará a cabo dicho proceso.

Difusión final

Dependiendo del objetivo del proyecto, se sugiere que cuando lo terminen, los alumnos dediquen algún tiempo para difundirlo a la comunidad escolar.

Proyecto: Feria comunitaria: voces de nuestra identidad

Resumen del Proyecto

El proyecto interdisciplinar **Feria comunitaria: voces de nuestra identidad** surge de la inquietud de rescatar e interpretar expresiones artísticas y literarias de la localidad, y difundirlas para dar cuenta de múltiples formas de representación de la historia de una comunidad. Por medio de un proceso de rescate, curaduría e interpretación histórica, se espera poner en valor el patrimonio cultural local y su aporte a la construcción de pertenencia.

Nombre del Proyecto

Feria comunitaria: voces de nuestra identidad

Problema central

¿De qué forma se ha representado la historia de mi comunidad en las artes y la literatura?

Son conocidas las dificultades que muchas veces enfrentan artistas y escritores locales para difundir sus obras. Así también, es de amplio conocimiento que muchas veces ellas retratan la realidad local de forma más precisa, dando cabida tanto a las transformaciones que estos espacios viven como a las formas en que interactúan con procesos históricos mayores. A partir de esto, su valor documental cobra importancia, pues entrega representaciones variadas sobre el desarrollo del presente en dichos entornos, haciendo hablar a estas localidades que, de otro modo, podrían pasar inadvertidas para la historia aprendida en la escuela.

Junto con lo anterior, nuestro país se caracteriza por una fuerte centralización de su población, de las decisiones y de la información, lo que muchas veces termina por opacar los procesos históricos locales y, con ello, la comprensión que tienen las comunidades sobre su propia historia. Por eso, este proyecto tiene por objetivo organizar, montar e itinerar una feria que presente trabajos artísticos y literarios de creadores locales con temas relacionados con la historia local. Para lograrlo, los estudiantes deberán constituir una curaduría colectiva que busque exponer posibles interpretaciones sobre cómo se ha desarrollado la democratización en dicho espacio.

Propósito

Se pretende que los alumnos utilicen los conocimientos y las habilidades propias de las artes, la literatura y la historia, para elaborar una interpretación histórica fundamentada en las fuentes recogidas, dando de paso valor al patrimonio cultural local y reconociendo su aporte a la construcción de pertenencia al interior de dichos colectivos.

Objetivos de Aprendizaje

Preguntas

Lengua y Literatura 3 medio

OA 1 Formular interpretaciones surgidas de sus análisis literarios, considerando:

- La contribución de los recursos literarios (narrador, personajes, tópicos literarios, características del lenguaje, figuras literarias, etc.) en la construcción del sentido de la obra.
- Las relaciones intertextuales que se establecen con otras obras leídas y con otros referentes de la cultura y del arte.

OA 3 Analizar críticamente textos de diversos géneros discursivos no literarios orales, escritos y audiovisuales, considerando:

- la influencia de los contextos socioculturales de enunciador y audiencia
- las características del género discursivo al que pertenece el texto
- las relaciones establecidas entre las ideas para construir razonamientos
- la selección y la veracidad de la información

OA 5 Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*, y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

Lengua y Literatura 4° medio

OA 1 Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:

- la relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.)
- el tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos
- el efecto estético producido por los textos

OA 3 Evaluar críticamente textos de diversos géneros no literarios (orales, escritos y audiovisuales), analizando cuando corresponda:

- intenciones explícitas e implícitas del texto
- tratamiento de temas y veracidad de la información
- presentación de ideologías, creencias y puntos de vista
- posicionamiento del enunciador frente al tema y el rol que busca representar ante la audiencia

¿Cuáles son los aspectos característicos presentes en las formas de representación artística y literaria sobre mi comunidad?

¿Qué tópicos, problemas y motivos se encuentran presentes en la producción artística y literaria sobre mi comunidad?

¿Cómo se representa la historia mundial, regional, nacional y local en las obras artísticas y literarias producidas en mi comunidad?

¿Qué interpretaciones históricas se puede construir a partir del análisis de las obras artísticas y literarias producidas en mi localidad?

¿En qué se fundan los vínculos de pertenencia de mi comunidad?

OA 6 Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia, y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

Artes

OA 4 Analizar e interpretar propósitos expresivos de obras visuales, audiovisuales y multimediales contemporáneas, a partir de criterios estéticos (lenguaje visual, materiales, procedimientos, emociones, sensaciones e ideas que genera, entre otros), utilizando conceptos disciplinarios.

OA 5 Argumentar juicios estéticos acerca de obras visuales, audiovisuales y multimediales contemporáneas, considerando propósitos expresivos, criterios estéticos, elementos simbólicos y aspectos contextuales.

OA 6 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras y proyectos visuales, audiovisuales y multimediales personales y de sus pares, considerando criterios estéticos y propósitos expresivos, y dando cuenta de una postura personal fundada y respetuosa.

OA 7 Diseñar y gestionar colaborativamente proyectos de difusión de obras visuales, audiovisuales y multimediales propios, empleando diversidad de medios o TIC.

Danza

OA 4 Interpretar propósitos expresivos de obras de danza a partir de criterios estéticos (lenguaje de la danza, puesta en escena, emociones, sensaciones e ideas que generan, entre otros) y aspectos contextuales.

OA5 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras y proyectos de danza propios y de sus pares, considerando criterios estéticos y propósitos expresivos, y dando cuenta de una postura personal fundada y respetuosa.

OA 6 Diseñar y gestionar colaborativamente procesos de difusión de obras y proyectos propios de danza, empleando una diversidad de medios o TIC.

Música

OA 4 Analizar propósitos expresivos de obras musicales de diferentes estilos, a partir de criterios estéticos (lenguaje musical, aspectos técnicos, emociones, sensaciones e ideas que genera, entre otros), utilizando conceptos disciplinarios.

OA 5 Argumentar juicios estéticos de obras musicales de diferentes estilos, considerando criterios estéticos, propósitos expresivos y aspectos contextuales.

OA 6 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras musicales, personales y de sus pares, considerando criterios estéticos, aspectos técnicos y propósitos expresivos, y dando cuenta de una postura personal fundada y respetuosa.

OA 7 Diseñar y gestionar colaborativamente proyectos de difusión de obras e interpretaciones musicales propias, empleando diversidad de medios o TIC.

Teatro

OA 4 Inferir propósitos expresivos de obras teatrales y textos dramáticos de diversos estilos, géneros y orígenes a partir de criterios estéticos (elementos del lenguaje teatral como uso expresivo del gesto y la voz, recursos de la puesta en escena, ideas, emociones y sensaciones que generan, entre otros) y aspectos de la época, el entorno y el contexto.

OA 5 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras teatrales tanto de artistas nacionales y extranjeros como propias y de sus pares, considerando criterios estéticos y propósitos expresivos, y dando cuenta de una postura personal fundada y respetuosa.

OA 6 Diseñar y gestionar colaborativamente proyectos de difusión de obras e interpretaciones teatrales, empleando una diversidad de medios o TIC.

Educación Ciudadana 3° medio

OA 8 Participar en distintas instancias escolares de ejercicio democrático, reconociendo la necesidad de organizar socialmente la vida en comunidad, a fin de fortalecer una sana convivencia que resguarde las libertades fundamentales y el bien común.

Educación Ciudadana 4° medio

OA 7 Proponer formas de organización del territorio y del espacio público que promuevan la acción colectiva, la interculturalidad, la inclusión de la diversidad y el mejoramiento de la vida comunitaria.

Producto

Feria itinerante sobre la historia de la comunidad en obras artísticas y literarias de creadores locales.

Habilidades y actitudes para el siglo XXI

- Creatividad e Innovación
- Pensamiento Crítico
- Comunicación
- Trabajo Colaborativo
- Responsabilidad personal y social

Recursos

- Lugar para realizar la feria.
- Biblioteca o acceso a internet para efectuar el catastro.
- Elementos audiovisuales para videogravar el evento y/o tomar fotografías.
- Materiales para montar la feria.

Etapas

- Fase 1: Identificación del problema: Ayudar a los estudiantes con preguntas como:
 - ¿Cómo se representa mi comunidad?
 - ¿Qué características, atributos, procesos y/o hechos le dan particularidad y reconocimiento a mi localidad?
 - ¿Qué artistas y escritores conocen de la localidad?
 - ¿Qué obra de ellos conocen? ¿Qué dice sobre la localidad?
- Fase 2: Catastro de artistas y escritores de la localidad
- Fase 3: Selección de algunos exponentes y revisión de su obra
- Fase 4: Interpretación histórica de las obras
- Fase 5: Diseño de la curaduría
- Fase 6: Montaje de la feria
- Fase 7: Itinerancia
- Fase 8: Cierre y análisis de resultados según impacto, reflexiones y proyecciones.

Cronograma semanal

Semana 1 (Fases 1 y 2)

- Identificación del problema y levantamiento del catastro

Semana 2 (Fases 3 y 4)

- Selección y revisión de las obras

Semana 3 (Fase 4)

- Interpretación histórica

Semana 4 (Fases 5 y 6)

- Curaduría y montaje

Semana 5 (Fase 7)

- Selección de un punto local para establecer la feria. Apertura de la feria.

Semana 6 (Fase 7)

- Selección de otro punto local para establecer la feria. Apertura de la feria.

Semana 7 (Fase 8)

- Cierre y análisis de resultados según impacto, reflexiones y proyecciones.

Evaluación Formativa

- Elaboración de un portafolio de registro y evaluación de la toma de decisiones.

Evaluación Sumativa

- Feria y curaduría histórica sobre representaciones de la historia local en las artes y la literatura.

Difusión Final

El resultado y la difusión final de los proyectos se presentará a la comunidad local, por medio de la organización de la feria itinerante.

Evaluación

Tanto para las habilidades del siglo XXI de Pensamiento creativo e innovación, Pensamiento crítico y Trabajo colaborativo, como para el Diseño de proyecto y la Presentación del trabajo, referirse a las rúbricas correspondientes en el Anexo 2.

Bibliografía

- Brodsky, J., Negrón, B. y Pössel, A. (2014). *El escenario del trabajador cultural en Chile: Artes visuales, Artes escénicas, Literatura, Música, Audiovisual*. Santiago. Proyecto trama. Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.observatoriopoliticasculturales.cl/OPC/wp-content/uploads/2015/01/el_escenario.compressed-1.pdf
- Hauser, A. (2009). *Historia social de la literatura y el arte*. Tomo 1 y 2. Madrid. Editorial Debolsillo.

Proyecto: “Playlist: Chile y América Latina. 1960- 2020”

Resumen del Proyecto

Este proyecto tiene como objetivo la creación de una *playlist* de música chilena y latinoamericana que abarque desde el año 1920 hasta el 2020, para identificar nexos culturales entre Chile y América Latina. Está destinado a exponer material histórico de la música chilena, sus medios de difusión y distribución, sus contextos sociales y la reflexión sobre su evolución hasta la actualidad.

Los estudiantes seleccionan música chilena diversa mediante registros fonográficos e investigan sobre el contexto de producción y recepción de la obra, profundizando en la historia de Chile. Para ello, entrevistan a expertos en el área: autores, compositores, artistas intérpretes y ejecutantes, recopiladores, investigadores y productores de fonogramas chilenos, o a personas que den cuenta de sus vivencias en torno a la pieza musical. También complementan las investigaciones con el uso de fuentes bibliográficas y/o audiovisuales.

| | |
|---|---|
| <p>Nombre del Proyecto</p> <p>“Playlist: Chile 1960- 2020”</p> | |
| <p>Problema central</p> <p>Comprender cómo las interpretaciones musicales reflejan los cambios acelerados de Chile en las últimas décadas a través de la música.</p> <p>Faltan espacios de difusión de la música chilena; una evidencia de ello es que en el año 2015 se promulgó la Ley 19.928 sobre Fomento de la Música Chilena.</p> | |
| <p>Propósito</p> <p>Reflexionar sobre los cambios acelerados que ha experimentado el país favorece una participación consciente y activa en las transformaciones que caracterizan el mundo contemporáneo. Reflexionar sobre y comprender procesos de cambios acelerados que viene experimentando Chile en las últimas décadas (1960-2010) por medio de las diversas expresiones musicales.</p> | |
| <p>Objetivos de Aprendizaje</p> <p>Interpretación Musical</p> <p>OA 4. Analizar estéticamente obras musicales de diferentes épocas y procedencias, relacionando elementos del lenguaje musical, procedimientos, técnicas y recursos de la producción musical, y aspectos contextuales.</p> <p>Lengua y literatura 3° Medio</p> | <p>Preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo podemos vincular el análisis de procesos sociales y culturales recientes de Chile con los procesos de producción y recepción de la música chilena? • ¿Cómo podemos difundir la investigación sobre música chilena y su contexto de producción y recepción? |

OA 6 Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar

sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar

creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- • Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo
- seleccionado, el tema y la audiencia.
- • Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).
- *El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión.

Módulo Chile y la Región Latinoamericana

OA Conocimiento y comprensión

OA 1. Analizar procesos sociales y culturales recientes de Chile y América Latina tales como migraciones, cambios demográficos y urbanización, considerando avances y desafíos comunes en materia de equidad, diversidad e interculturalidad.

OA Habilidades

Investigación

- a. Investigar sobre la realidad, considerando:
 - formulación de preguntas o problemas de investigación a partir de la observación de fenómenos;
 - levantamiento de información a partir de métodos y técnicas propias de Historia, Geografía, Economía y otras ciencias sociales;
 - análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones;
 - definición del marco teórico, del estado de la cuestión y de los conceptos disciplinares del tema a investigar;
 - análisis de las propias conclusiones en relación con los supuestos iniciales.

- ¿Cómo han modificado nuestras rutinas los artefactos de registro y reproducción sonora, desde fonógrafos y gramófonos hasta *walkmans* y Spotify?
- ¿Cómo se expresa la historia reciente de Chile por medio de la música?
- ¿Cómo han cambiado las obras musicales chilenas en las últimas seis décadas?
- ¿Cómo puedo investigar sobre el lenguaje musical de obras musicales chilenas y su relación con el contexto?
- ¿De qué manera las técnicas y los procedimientos utilizados en la música chilena reflejan a la sociedad chilena?

Tipo de Proyecto

Interdisciplinario

- Interpretación musical
- Lengua y literatura
- Historia, Geografía y Ciencias Sociales: módulo temático anual *Chile y la Región Latinoamericana* para 3° o 4° medio

Producto/s

- **Playlist de música chilena desde 1960- 2020**

Habilidades y actitudes para el siglo XXI

- Colaboración
- Pensamiento crítico
- Ciudadanía global y local
- Uso de la información

Recursos digitales

Uso responsable de TIC para investigar, comunicarse y participar.

Etapas

Fase 1: Reflexión a partir de las preguntas planteadas.

Fase 2: Investigación sobre música chilena para analizar los procesos sociales y culturales recientes de Chile. Selección de la música para la *playlist* y su contextualización.

Fase 3: Construcción de la representación audiovisual del periodo histórico correspondiente a la música seleccionada.

Fase 4: Difusión de los videos realizados a la comunidad educativa.

Cronograma semanal

1. Semana 1: (Fases 1 y 2)
2. Semana 2: (Fase 3)
3. Semana 3: (Fase 4)

Evaluación Formativa

Los alumnos registran en sus bitácoras las actividades desarrolladas. El registro constituye la evidencia para que el profesor y los pares hagan evaluaciones formativas. Acompañando a la bitácora, se aplica escalas de apreciación y/o rúbricas que permitan a los estudiantes y al docente constatar avances, fortalezas y elementos a mejorar durante el desarrollo del proyecto.

Evaluación Sumativa

Se evaluará el producto final mediante una heteroevaluación, una evaluación del profesor y compañeros, y una autoevaluación. Se utilizará los mismos criterios aplicados durante el proceso de evaluación formativa.

Difusión Final

El resultado de los proyectos se presentará a la comunidad educativa y, de ser factible, a una comunidad más amplia en festivales u otras instancias cotidianas.

Evaluación

Tanto para las habilidades del siglo XXI de Pensamiento creativo e innovación, Pensamiento crítico y Trabajo colaborativo, como para el Diseño de proyecto y la Presentación del trabajo, referirse a las rúbricas correspondientes en el Anexo 2.

Glosario

ACTOR SOCIAL: Persona o colectivo que representa algo para la sociedad, ya sea porque impulsa una idea, una iniciativa, una reivindicación, un proyecto, una promesa o una denuncia. En este sentido, son actores sociales personas o grupos como las juntas de vecinos, los gremios y sindicatos, los empresarios, las organizaciones no gubernamentales, los partidos políticos, los medios de comunicación, las agrupaciones de estudiantes, entre otras, que se expresan por medio de la participación ciudadana.

BIEN COMÚN: Concepto que abarca las condiciones de la vida social que permiten a los seres humanos alcanzar la plenitud; es el fin último de la política. Representa los intereses y bienes compartidos por una comunidad, por lo que funciona como orientador y mediador en la realización de los intereses particulares de cada individuo. Desde el punto de vista de la persona, exige el respeto de sus derechos fundamentales e inalienables.

CIUDADANO: En el caso chileno, son ciudadanos los chilenos que hayan cumplido dieciocho años de edad y que no hayan sido condenados a pena aflictiva. La calidad de ciudadano otorga los derechos de sufragio, de optar a cargos de elección popular y los demás que la Constitución o la ley confieran.

COMUNITARISMO: Paradigma político que concibe que las relaciones sociales influyen en las personas y que la forma de entender la conducta humana es referirla a su contexto social, cultural e histórico. Reconoce la dignidad humana personal y su dimensión social, y sostiene que cada persona debe adquirir el sentido de sus responsabilidades personales y cívicas, asumir sus derechos y los de los demás, y desarrollar las destrezas del autogobierno: gobernarse a sí mismos y servir a los otros.

CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA: Capacidad de vivir con otros, resguardando que se respete los derechos de todas las personas. Se desarrolla fomentando la solidaridad, la empatía y la práctica de principios democráticos, como el respeto a la institucionalidad, al diálogo, al pluralismo y la participación.

DERECHOS HUMANOS: Son los derechos más fundamentales de la persona. Definen las relaciones entre los individuos y las estructuras de poder, especialmente el Estado. Delimitan el poder del Estado y, al mismo tiempo, exigen que el Estado adopte medidas positivas que garanticen condiciones en las que todas las personas puedan disfrutar de sus derechos. Desde un punto de vista jurídico, los derechos humanos pueden definirse “como la suma de los derechos individuales y colectivos reconocidos por los Estados soberanos y consagrados en sus Constituciones y en el derecho internacional”.

DIGNIDAD DE LA PERSONA HUMANA: Cualidad inherente a cada persona que debe ser respetada en su condición de ser humano. Su reconocimiento es base para justificar los deberes del Estado y la responsabilidad de las personas a fin de asegurar los principios de una sociedad democrática: igualdad, libertad, justicia, fraternidad, inclusión y diversidad, entre otros.

DIVERSIDAD CULTURAL: Coexistencia de diversas culturas en un mismo espacio físico, geográfico o social. Incluye todas las diferencias culturales debidas a religión, etnia, nacionalidad, lengua o género.

ESTADO: Comunidad nacional con una organización política común y un territorio y órganos de gobierno propios, que es soberana e independiente políticamente de otras comunidades.

FUENTES: Las fuentes históricas son cualquier testimonio (escrito, oral, material) que permite reconstruir, analizar e interpretar los acontecimientos históricos. Las fuentes históricas constituyen la materia prima de la Historia y tienen múltiples clasificaciones según su origen o soporte (primarias/secundarias, orales, escritas, materiales, etc.).

HISTORIA: Es una ciencia social que se encarga de estudiar al hombre en el transcurso del tiempo. La historia es, ante todo, la posibilidad que el ser humano tiene para conocerse a sí mismo. Es indagar en el pasado para comprender el porqué de nuestro presente, y sobre todo, ver al hombre en su dimensión; sus aciertos, sus errores y la capacidad que la humanidad tiene para ser una especie más perfecta, mejor organizada y más justa. Para comprender los fenómenos que abarca e interpretarlos, la historia (como toda ciencia social) requiere del auxilio de otras ciencias y disciplinas sociales que nos permitan comprender los hechos históricos en su dimensión total; por ejemplo: la ayuda de la arqueología, la paleontología, la cronología, la mitología, la economía y la antropología, entre otras.

IDENTIDAD: Conjunto de características propias de una persona o una comunidad que le confiere singularidad frente a otros y que se configura como resultado de las relaciones entre distintas personas. Por ello, también se refiere a la conciencia que tiene la persona o la comunidad de esta singularidad. La identidad puede desarrollarse en el ámbito personal, local, nacional, regional o global.

MEMORIA HISTÓRICA: Consiste en el esfuerzo consciente de los grupos humanos por encontrar su pasado, sea éste real o imaginado, valorándolo y tratándolo con especial respeto.

MULTIDIMENSIONALIDAD: Manifestación simultánea de la realidad en distintas dimensiones – política, económica, cultural, natural, tecnológica, entre otras–, lo que permite aumentar la complejidad del aprendizaje de los fenómenos de la realidad y desarrollar un pensamiento crítico profundo que se aleje de explicaciones simplistas.

MULTICAUSALIDAD: Diversidad de origen de fenómenos y hechos relacionados con las disciplinas geográfica, histórica y de las ciencias sociales. Esta pluralidad da cuenta de las interrelaciones entre las personas; es decir, de la complejidad de la sociedad y de las diversas perspectivas para la comprensión de la realidad.

NACIÓN: Conjunto de personas de un mismo origen, que generalmente hablan un mismo idioma y tienen una tradición común.

NACIONALISMO: Doctrina política que reivindica el derecho de una nacionalidad y la reafirmación de su propia personalidad mediante la autodeterminación política.

PARTICIPACIÓN CIUDADANA: Capacidad de individuos o grupos de incidir en asuntos de interés público, mediante acciones como la demanda y el uso de la información, la deliberación, el diseño o reorientación de políticas públicas, el sufragio y el resguardo de la transparencia en la gestión pública. La participación ciudadana se funda en el principio de que todas las personas pueden aportar a la construcción de una mejor sociedad, independientemente de su edad, nacionalidad o país de residencia. La participación es un derecho consagrado tanto por nuestra Constitución como por la Convención Americana de Derechos Humanos y la Declaración Universal de Derechos Humanos.

PARTIDO POLÍTICO: Agrupación organizada, estable, que solicita apoyo social a su ideología y programas políticos para competir por el poder y participar en la orientación política del Estado.

RÉGIMEN POLÍTICO: Es el conjunto de instituciones que regulan la lucha por el poder y su ejercicio, y los valores que sustentan esas instituciones. Es la estructura organizadora del poder, que establece los criterios de selección de los integrantes de la clase dirigente y asigna los roles en ella. Teóricamente, es la voluntad política del pueblo quien erige al régimen político, pero, además, la estructura del régimen condiciona la formación de la voluntad política.

REPUBLICANISMO: Ideología para gobernar una nación como una república. Siempre se apoya en su oposición a la monarquía, la aristocracia, la oligarquía y la dictadura. Por extensión, se refiere a un sistema político que protege la libertad y se fundamenta especialmente en el derecho, en la ley que el propio gobierno no puede ignorar. Enfatiza la importancia de la participación ciudadana, los valores cívicos y la oposición a la corrupción.

TERRITORIO: Es el espacio geográfico entendido desde la perspectiva política; es decir, la espacialización del poder político. Desde el punto de vista de lo nacional, el territorio es uno de los componentes del Estado, pues se refiere a los límites de la soberanía.

Bibliografía

Alba, C. et al. (2012). *Entre espacios: movimientos, actores y representaciones de la globalización*. Berlín: Tranvía.

Albanesi, R. Historia reciente del trabajo y los trabajadores. Apuntes sobre lo tradicional y lo nuevo, lo que cambia y permanece en el mundo del trabajo. *Trabajo y sociedad: Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, N°. 25, 2015. Visto en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5207414>

Albornoz Vásquez, María Eugenia (2015). «Pía Montalva, Tejidos blandos. Indumentaria y violencia política en Chile, 1973-1990», *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea], Consultado el 4 de noviembre de 2019 en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://journals.openedition.org/nuevomundo/68595>

Allier Montaño, Eugenia y Crenzel, Emilio. (2015). *Las luchas por la memoria en América Latina. Historia reciente y violencia política*. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Bonilla Artigas Editores. <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ru.iis.sociales.unam.mx/handle/IIS/4930>

Almeida R., Manuel. (2012). *El pueblo cuenta su historia. Manual para la autoconstrucción de la historia local*, Caracas: Centro Nacional de Historia, UCAB. https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.researchgate.net/publication/298788120_El_Pueblo_cuenta_su_historia_Manual_para_la_autoconstruccion_de_la_Historia_Local

Álvarez G., Ángel y Gatica V., Enrique. “Los jóvenes y la Historia local” Transmisión y significación de la memoria en colegios de raigambre campesina: Casos de Colina y Pirque”, Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación Tesis para optar al Título de Profesor de Historia y Ciencias Sociales, Santiago de Chile, 2012. <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2175/tphis%2099.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arias Gómez, Diego H. (2015). La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. *Revista Folios*, (42), Consultado el 24 de octubre de 2019. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3459/345938959003>
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.redalyc.org/pdf/3459/345938959003.pdf>

Aries, P. y Duby, G. (editores). (2001). *Historia de la vida privada*. Madrid: Taurus.

Ayeyuna, B. y Ayala, E. El razonamiento histórico a través del trabajo con fuentes. En: Muñoz, Ignacio (comp.). *La didáctica de la Historia y la formación de ciudadanos en el mundo actual* (2013). Santiago: Dibam.

Barr-Melej, Patrick. (2001). *Reforming Chile: Cultural politics, nationalism, and the rise of the middle class*. Estados Unidos: University of North Carolina Press.

Bédarida, Francois. (1998). "Definición, método y práctica de la Historia del tiempo presente", *Cuadernos de historia contemporánea*, número 20, 19-27.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/CHCO9898110019A/7004>

Bengoa, José. (1996). "La comunidad perdida. Ensayos sobre identidad y cultura: los desafíos de la modernización en Chile". *Colección Estudios Sociales*, Ediciones Sur.

Berríos, L. (2009). En busca de un nuevo rostro: fotografías de un discurso dictatorial. Chile, 1973-1976. *Comunicación y Medios*, (20), Pág. 16 - 40.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://comunicacionymedios.uchile.cl/index.php/RCM/articloe/view/15011/15431>

Bergoeing, Raphael. (2014). Reflexiones sobre el Modelo. Crecimiento, desigualdad y prosperidad en la economía global. *Puntos de referencia*. N°372, Centro de Estudios Públicos.

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.dii.uchile.cl/wp-content/uploads/2014/05/pder372_RBergoeing_final.pdf

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, (2016). "Proyecto de ley de memoria histórica", Asesoría técnica parlamentaria, Matías Meza-Lopehandía,

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/22365/1/FINAL%20-%20Ley%20de%20Memoria%20Hist%C3%B3rica.pdf>

Bloch, Marc. (2001). *Apología para la historia o el oficio de historiador*. México: Fondo de Cultura Económica.

Burke, Peter (1994). *Obertura: pasado y presente de la nueva historia. Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza.

_____ (2002). *Formas de hacer historia*. Barcelona: Alianza.

Cárdenas Neira, Camila. (2011). (In)visibilización juvenil: Acerca de las posibilidades de las y los jóvenes en la historia reciente del país. *Última década*, 19(35), 11-31.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362011000200002>

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362011000200002

Carretero, M. y Rodríguez, C. (2009). Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y la alfabetización histórica. En: *Enseñanza de las ciencias sociales*, N° 8, 2009.

Carretero, Mario y Borrelli, Marcelo. *Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?* Universidad Autónoma de Madrid – Flacso (Argentina); Universidad de Buenos Aires – Flacso-Conicet (Argentina)

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/carretero-borrelli.pdf>

Castillo Fernández, Simón. (2018). La vivienda popular en Chile urbano (1880-1930). Un estado de la cuestión interdisciplinario. En: *Historia* (Santiago), 51(1), 227-251.

Consejo Nacional de Participación ciudadana. Informe final. Estado de la participación ciudadana en Chile y propuestas de reforma a la Ley 20.500 sobre Asociaciones y Participación ciudadana en la Gestión Pública. 2017.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://accionag.cl/wp-content/uploads/2018/07/Informe-final-Consejo-Nacional-de-Participaci%C3%B3n-Ciudadana.pdf>

Correa, S. et al. (2001). *Documentos del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana Chilena.

Correa Sutil, Sofía. (2005). *Con las riendas del poder. La derecha chilena en el siglo xx*. Santiago: Editorial Sudamericana. Hay reseñas de este texto que los alumnos pueden comparar:

- *Revista de Historia Social y Mentalidades*. N° XII, Vol. 1, 2008: 207-210. Departamento de Historia. Universidad de Santiago

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://revistas.usach.cl/ojs/index.php/historiasocial/article/view/1213/26002900>

- David Gallagher. (2005). Reseña a “Sofía Correa: Con las riendas del poder. La derecha chilena en el siglo XX”. *Estudios Públicos*.

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20160304/20160304094221/r98_gallagher_riendas_poder.pdf

Contreras-Salinas, Sylvia; Bambague-Ruiz, Cristina y Barrera-Ruiz, Yolima. Saberes que configuran trayectorias migratorias: narraciones de mujeres colombianas migrantes en Chile. *Convergencia*. 2019, vol.26, n.79.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://dx.doi.org/10.29101/crcs.v0i79.9496>

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-14352019000100004&script=sci_arttext&tlng=pt

Del Romero, Luis. (2018). Cartografías de la desigualdad: una década de conflictos de vivienda y nuevas resistencias en Santiago de Chile. Análisis del conflicto de la Maestranza de San Eugenio. *EURE (Santiago)*, 44(132), 47-

66. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/s0250-71612018000200047>

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0250-71612018000200047&script=sci_arttext&tlng=e

Domínguez, Jesús. Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y “empatía”. *Infancia y Aprendizaje*, 1986, 34, 1-21. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2926292.pdf>

Duby, Georges (1992). *La historia continúa*. Madrid: Debate.

_____ (1994). *El renacimiento de la narrativa. Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza.

Franco, Marina y Lvovich, Daniel. “Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión”. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*, Tercera serie, núm. 47, segundo semestre de 2017, pp. 190-217.

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/ravignani/article/view/11091/pdf_1

Franco, Marina y Levín, Florencia. (2007). “El pasado cercano en clave historiográfica”. Capítulo incluido en Franco, M. y Levín, F. (comp.). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://files.pluriversidad-oikologias.webnode.es/200000019-2c6502d5e4/2013%20CAPACITACION%20PRESENCIAL%20FRANCO%20LEVIN.pdf>

Francke A, Doménica, & Ojeda V, Paola. (2013). Historiografía e historia de mujeres: estrategias para su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación media chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 361-375. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100021>

Fevbre, Lucien (1992). *Vivir la historia. Palabras de iniciación. Combates por la historia*. Barcelona: Ariel.

Fierro, J. (2017). *La ciudadanía y sus límites*. Santiago: Editorial Universitaria.

Folchi Donoso, Mauricio. “La incorporación de la historia local a la enseñanza formal de la historia: desafíos y oportunidades”. *Revista Enfoques Educativos* Vol.2 Nº2 1999-2000. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/47043/49043>

Fontaine, Juan Andrés (1993). “Transición económica y política en Chile: 1970-1990”. *Estudios Públicos*, 50.

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160303/asocfile/20160303183755/rev50_jfontaine.pdf

Gárate, Manuel. Reseña al texto de Juan Pablo González y Claudio Rolle, *Historia Social de la Música Popular en Chile, 1890-1950*, Ediciones Universidad Católica de Chile, 2005, 645 p.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://journals.openedition.org/nuevomundo/1915>

Garcés, Mario. (2011). "Los pobladores durante la Unidad Popular: movilizaciones, oportunidades políticas y la organización de las nuevas poblaciones". Universidad Academia de Humanismo Cristiano. *Tiempo Histórico*. N°3 /37-53/. Santiago de Chile.

Garcés, Mario; Beatriz Ríos y Hanny Suckel. (1993). *Voces de identidad. Propuesta metodológica para la recuperación de la historia local*. Santiago: Fondo para el Desarrollo de la Cultura y las Artes Fondec/Mineduc.

Garcés, Mario y Milos, Pedro (editores). (2000). *Memoria para un nuevo siglo. Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX*. Sin Norte / Cs. Sociales.

Garcés Durán, Mario. (2002). "Recreando el pasado: Guía metodológica para la memoria y la historia local". *ECO educación y comunicaciones*,
https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ongeco.cl/wp-content/uploads/2015/04/Guia_metodologica_Recreando_el_pasado.pdf

Gazmuri, Cristian (2009). *La historiografía chilena (1842-1970)*. Santiago: Aguilar.

Ginzburg, Carlo (1992) El inquisidor como antropólogo. *Mapocho*, 31: 103-112.

_____ (1993). *El juez y el historiador*. Madrid: Anaya.

Godoy Catalán, L., Díaz Berr, X. y Mauro Cardarelli, A. Imágenes sobre el trabajo femenino en Chile, 1880-2000, *Revista Universum* N°24 Vol.2, II Sem. 2009, pp. 74-93.

Gómez, Jacqueline; Marlatto, Ricardo y Quaranta, Jimena. (2018). "La historia reciente en clave local. Aspectos teóricos, metodológicos y temáticos de su enseñanza en el nivel secundario" pp. 101-118. *Revista Educación, Formación e Investigación*, Vol. 4, N°7.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/view/14571/45454575759327>

Góngora, Mario. (1981). *Ensayo Histórico sobre la noción de Estado en Chile en los siglos XIX y XX*. Santiago: Ediciones La Ciudad.

González M., Matías; Montanares V., Elizabeth y Martínez G., Francisca. "Estudio reflexivo para abordar la historia local en Chile desde la versión anglosajona". *Historelo.rev.hist.reg.local*, Volumen 10, Número 19, p. 199-238, 2018.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://revistas.unal.edu.co/index.php/historelo/article/view/65319/63167>

González Monfort, Neus. *El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural*. Universitat Autònoma de Barcelona.

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat.neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf

Granata, María Luisa, & Barale, Carmen (2001). Problemas epistemológicos en el conocimiento social e histórico. Sus implicaciones para la enseñanza. *Fundamentos en Humanidades, II* (3). Consultado el 4 de noviembre de 2019 en:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=184/18400302>

Guía docente: *Talleres de educación en archivos, memoria y ciudadanía. El archivo como espacio de articulación pedagógica*. Archivo Nacional de Chile.

Guzmán Suazo, Cristián Gerardo. (2012). Azun Candina Por una vida digna y decorosa: Clase media y empleados públicos en el siglo XX chileno. *Cuadernos de historia (Santiago)*, (36), 179-182. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0719-12432012000100011>

Henríquez, A. (2009) Incorporación del método histórico en la enseñanza de la historia. En: *Revista de Educación Media*, N°1, 2009.

Herrera, José. (2018). El nuevo movimiento de pobladores en Chile: el movimiento social desplazado. *Polis (Santiago)*, 17(49), 177-199. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000100177>
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-65682018000100177&script=sci_arttext

Hidalgo, Rodrigo. (1999). “La vivienda social en Chile: la acción del Estado en un siglo de planes y programas”, en *Scripta Nova Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, N° 45 (1).

Hobsbawm, Eric (1998). *De la historia social a la historia de la sociedad. Sobre la Historia*. Barcelona: Crítica.

Iglesias Saldaña, Margarita. (2008). Genealogía de una historia. Historia de las mujeres, historia de género. Problemáticas y perspectivas. Espacio Regional. *Revista de Estudios Sociales*, Vol. 5, N° 1, págs. 121-126
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3017883>

Instituto Nacional de la Juventud: *Los jóvenes de los 90: el rostro de los nuevos ciudadanos*. Segunda encuesta nacional de juventud, 1999.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0056816.pdf>

Izola, Enzo. (2018). Precariedad, dignidad y afectos: pobladores y procesos de subjetivación política. *Persona&Sociedad* | Vol. XXXII | N°2. Universidad Alberto Hurtado.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://personaysociedad.uahurtado.cl/index.php/ps/article/view/234/229>

Jaksić, Iván (Editor general). *Historia política de Chile, 1810-2010*. Tomo III Problemas económicos Andrés Estefane y Claudio Robles (Editores del tomo). Universidad Adolfo Ibáñez, Fondo de Cultura Económico.

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.researchgate.net/publication/326438581_Historia_politica_de_Chile_1810-2010_Tomo_III_Problemas_economicos_Ivan_Jaksic_Andres_Estefane_Claudio_Robles_editores

Krause Jacob, Mariane (2001). Hacia una redefinición del concepto de comunidad: cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta. *Revista de Psicología, X (2)*. Consultado el 27 de octubre de 2019. Disponible en:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=264/26410205>

Langlois, C. V. & C. Seignobos (1972). *Introducción a los estudios históricos*. Buenos Aires: La Pléyade, pp. 17-47.

Larraín, Guillermo. La visión económica tras “El Otro Modelo”. Desafíos para Chile en el 2014.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/138865/La-visi%C3%B3n-econ%C3%B3mica-tras-el-otro-modelo.pdf?sequence=1>

Llorca-Jaña, Manuel y Barría T., Diego (eds.). (2017). Tomo I: *Empresas y empresarios en la historia de Chile: 1810-1930*. Tomo II: *Empresas y empresarios en la historia de Chile: 1930-2015*. Santiago: Editorial Universitaria. La reseña de este texto se encuentra en:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.estudiospublicos.cl/index.php/epublicos/article/download/180/193>

López-Morales, Ernesto; Flores Pineda, Pablo y Orozco Ramos, Hernán. (2018). Inmigrantes en campamentos en Chile: ¿mecanismo de integración o efecto de exclusión? *Revista INVI, 33(94)*, 161-187.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-83582018000300161>
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-83582018000300161&script=sci_arttext

Loyola, Manuel. Los pobladores de Santiago en su fase de incorporación a la vida política nacional, 1952-1964. *Cuadernos de Ideas 3*. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros/index/assoc/hash99fd.dir/los%20pobladores.pdf>

Man, Ronen. (2013). La micro-historia como referente teórico-metodológico. Un recorrido por sus vertientes y debates conceptuales. *Historia Actual Online*, N° 30, págs. 167-173.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4198158>

Mateos, Abdón. (1998). "Historia, Memoria, Tiempo Presente". *Hispania nova*, N°1 (1998-2000)

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://hispanianova.rediris.es/general/articulo/004/art004.htm#01t>

Maya, I. Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*, 2004, Vol. 22, número 2, págs. 187-211.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/50/52>

Marchesi, A.; Alonso, J. y Lastra, S. (2015). Entrevista al Dr. Aldo Marchesi: "En Uruguay todavía hay una carencia importante de archivos vinculados al período de la historia reciente". *Aletheia*, 6 (11). En Memoria Académica. Disponible en:

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6993/pr.6993.pdf

Monsalves, Danny (2016). La Historia reciente en Chile: un balance de la nueva historia política. En *Historia* 396 N° 1. Chile: Universidad de Concepción.

Montanares, Elizabeth y otros. Memoria y enseñanza de la historia, el caso del cementerio de Temuco. *Cuadernos de Pesquisa: Pensamiento Educativo*, vol. 13, N° 33. 2018, disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/temuco.pdf>

Montecinos, S. (comp.). (2008). *Mujeres fragmentos de una historia*. Santiago: Catalonia.

Orrego Vicuña, Claudio (2002). *Cartas privadas (1947-1982)*. Santiago: Aguilar.

Pagès, J. (2008): "El lugar de la memoria en la enseñanza de la historia". *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, N° 55, 43-53.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://historia1imagen.cl/2012/04/07/joan-pages-el-lugar-de-la-memoria-en-la-ensenanza-de-la-historia/>

Pavez Soto, Iskra y Galaz Valderrama, Caterine. (2018). Hijas e hijos de migrantes en Chile: derechos desde una perspectiva de inclusión social. *Diálogo andino*, (57), 73-86.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812018000300073>

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0719-26812018000300073&script=sci_arttext

Pérotin-Dumon, Anne. “Liminar. Verdad y memoria: escribir la historia de nuestro tiempo”, en Anne Pérotin-Dumon (dir.). *Historizar el pasado vivo en América Latina*.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.historizarelpasadovivo.cl/downloads/perotin.pdf>

Pinto, Julio y Valdivia, Verónica. (2009) *¿Chilenos todos? La construcción social de una nación (1810-1840)*. Santiago: Lom.

PNUD. (2017). *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*.

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp_cl_pobreza-Libro-DESIGUALES-final.pdf

Prost, Antoine (2001). *Doce lecciones sobre la historia*. Madrid: Cátedra.

Ramos, J.L. y Martínez, J. (2018). *Enseñar y aprender a investigar. Experiencias varias en América*. Eumed.net Biblioteca Virtual. México.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.rediech.org/inicio/images/k2/Ensear%20y%20a%20prender%20a%20invest.pdf>

Reyes, M. J.; Cruz, M. A. y Aguirre, F. J. (2016). Los lugares de memoria y las nuevas generaciones: Algunos efectos políticos de la transmisión de memorias del pasado reciente de Chile. *Revista Española de Ciencia Política*.

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.researchgate.net/profile/Felix_Aguirre2/publication/305503102_Reyes_M_J_Cruz_M_A_Aguirre_F_J_2016_Los_lugares_de_memoria_y_las_nuevas_generaciones_Algunos_efectos_politicos_de_la_transmision_de_memorias_del_pasado_reciente_de_Chile_Revista_Espanola_de_Ciencia_Po/links/579b924708ae6a2882f1a7cf/Reyes-M-J-Cruz-M-A-Aguirre-F-J-2016-Los-lugares-de-memoria-y-las-nuevas-generaciones-Algunos-efectos-politicos-de-la-transmision-de-memorias-del-pasado-reciente-de-Chile-Revista-Espanola-de-Cienc.pdf

Rivera O., Patricio y Mondaca R., Carlos. El aporte de la enseñanza de la historia reciente en Chile: Disensos y consensos desde la transición política al siglo XXI. *Estudios Pedagógicos XXXIX*, N° 1: 393-401, 2013.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39n1/art23.pdf>

Rodríguez, J. (2018). *Desarrollo y desigualdad en Chile 1850-2009*. Santiago: Lom.

Rojas Mira, Claudia. (1994). Historia de la política de planificación familiar en Chile: un caso paradigmático. *Debate Feminista*, Vol. 10, pp.175-187.

Ruz Zagal, Rodrigo y Galdames Rosas, Luis. (2015). Historia, archivo y multidisciplinaria en Chile. *Diálogo andino*, (46), 3-8. <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812015000100001>

Salazar, G. y Pinto, J. (2010). *Historia contemporánea de Chile*. Santiago: Lom.

Sánchez, R. (2014). *Enseñar a investigar: Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4635/Ense%C3%B1ar%20a%20investigar%20una%20did%C3%A1ctica%20nueva%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20en%20ciencias%20sociales%20y%20humanidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Serrano, Pablo. La historia local en América Latina. Tendencias, corrientes y perspectivas en el siglo XX. *HISTORELo*, Universidad Nacional de Colombia, Vol. 1, No. 1, Junio, 2009

Serrano, S.; Ponce de León, M. y Rengifo, F. (2012). *Historia de la Educación en Chile (1810 - 2010)*. Santiago: Taurus.

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.researchgate.net/publication/314827491_Historia_de_la_Educacion_en_Chile_1810_-_2010

Skidmore, T. E. y Smith, P. (1999). *Historia contemporánea de América Latina: América Latina en el siglo XX*. Barcelona: Crítica.

Schwarzstein, D. (2001). *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Stuven, Ana María y Fernandois, Joaquín. (2014). *Historia de las mujeres en Chile*. Santiago: Taurus.

Todorov, Tzvetan (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.

Villalón, G. Zambrano, A. Presencia y perspectivas de la enseñanza de la historia reciente en la historia enseñada en la educación secundaria en Chile. Un análisis desde el currículum. *Revista Austral de Ciencias Sociales* 34: 139-151, Departamento de Estudios Pedagógicos Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://revistas.uach.cl/index.php/racs/article/view/3560/4433>

Vilanova, Mercedes. "La historia presente y la historia oral. Relaciones, balance y perspectivas". *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 1998, número 20, 61-70.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/CHCO9898110061A/7007>

Vilches Parra, Diego. Del Chile de los triunfos morales al "Chile, país ganador". La identidad nacional y la selección chilena de fútbol durante la Dictadura Militar (1973-1989). *Historia Crítica* 61(61):127-147. Julio de 2016

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/histcrit61.2016.07>

Winn, Peter (2004). *Tejedores de la revolución. Los trabajadores de Yarur y la vía chilena al socialismo*. (Traducción: Verónica Huerta y Paula Salazar). Santiago: Lom.

Winn, P. et al. (2014). *No hay mañana sin ayer: batallas por la memoria histórica en el Cono Sur*. Santiago: Lom.

Winn, Peter. "El pasado está presente. Historia y memoria en el Chile contemporáneo". En Anne Pérotin-Dumon: *Historizar el pasado vivo en América Latina*. Disponible en:
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.historizarelpasadovivo.cl/downloads/winn.pdf>

Recursos educativos

Páginas web:

Biblioteca del Congreso Nacional:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.bcn.cl>

Consejo de Monumentos Nacionales:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.monumentos.cl>

Educar Chile:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.educarchile.cl>

Espacios públicos, memoria y DD.HH.:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.sitiosdememoria.cl>

Plataforma Virtual de Museos de Chile:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.registromuseoschile.cl>

Corporación Patrimonio Cultural de Chile:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.patrimonio.cl>

Catálogo Fotografía Patrimonial:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.fotografiapatrimonial.cl/>

Instituto Nacional de Estadísticas: <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ine.cl>

Ministerio de Vivienda y Urbanismo: <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.minvu.cl>

Memoria Chilena (archivo digital):

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.cl>

Memoria del siglo XX (archivo digital específico del siglo XX):

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl>

Afiches y caricaturas políticas. Biblioteca digital BCN:

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.bcn.cl/estanteriadigital/resultados_ec?terminos=Pol%C3%ADticos-Chile&coleccion=todos&K=1&pagina=7&ordenar=ReverseDate

Uso de fuentes primarias en el estudio de la historia reciente:

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://mail.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_248/enLinea/2.pdf

Presentación para explicar las perspectivas historiográficas:

Cabeza, Víctor. Escuelas de Interpretación histórica. Presentación en Prezi.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://prezi.com/bpr3-gqw57f9/escuelas-de-interpretacion-historica/>

Comprensión de conceptos y procesos políticos:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://joselopezsanchez.files.wordpress.com/2009/04/diccionario.pdf>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.encyclopediadelapolitica.org>

Fotografías de la Historia de Chile, Museo Histórico Nacional. Catálogo Fotografía Patrimonial.

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.fotografiapatrimonial.cl/>

Imágenes. Memoria chilena y Memorias del siglo XX

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.cl>

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriasdelsigloxx.cl>

Escritura de epígrafes o pie de fotos:

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://es.wikihow.com/escribir-un-buen-pie-de-foto-en-el-periodismo-gr%C3%A1fico>

Historia oral:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.redalyc.org/pdf/652/65247751003.pdf>

Para obtener ejemplos audiovisuales de testimonios orales, puede consultar:

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://ww3.museodelamemoria.cl/audiovisuales/archivo-oral/>

Testimonios audiovisuales. Museo de la Memoria y los Derechos Humanos:

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://testimonios.museodelamemoria.cl/category/proyectos-colaborativos/>

Cien entrevistas. Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Colección audiovisual que reúne entrevistas de corte periodístico a cien personajes del mundo de los derechos humanos, la política, los medios de comunicación y las artes nacionales, quienes entregan sus impresiones sobre nuestra historia reciente. Desde presidentes hasta los más variados actores sociales están retratados en estas piezas, especialmente producidas para el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos para fines de estudio e investigación.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://testimonios.museodelamemoria.cl/category/cien-entrevistas/>

Historia local y sujeto histórico:

- https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.euskalmemoriala.net/es/wpcontent/uploads/2014/03/Unidad_didactica_vascos_campos_concentracion_2013.pdf
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://enfoceseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/download/47043/49043/>
- https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ongeco.cl/wp-content/uploads/2015/04/Guia_metodologica_Recreando_el_pasado.pdf

Para profundizar en cortometraje “Historia de un Oso”:

- “Historia de un Oso”: un corto para abordar temas como la memoria histórica, la democracia y la resiliencia.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://eligeeducar.cl/historia-oso-corto-abordar-temas-la-memoria-historica-la-democracia-la-resiliencia>

Para obtener más información sobre juventud:

- Revistas de Juventud, Injuve, España
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.injuve.es/conocenos/ediciones-injuve/revistas-de-juventud>

Para apoyar la comprensión de conceptos y procesos políticos:

- Diccionario
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://joselopezsanchez.files.wordpress.com/2009/04/diccionario.pdf>
- Enciclopedia de la política
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.encyclopediadelapolitica.org>

Programa Memoria del Mundo: preservando el patrimonio documental. Unesco.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.unesco.org/new/es/santiago/communication-information/memory-of-the-world-programme-preservation-of-documentary-heritage/>

Para ejemplificar con “Tesoros humanos vivos”. Sistema de información para la Gestión del Patrimonio Cultural Inmaterial

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.sigpa.cl/convocatoria-thv>

Guías para explicar la crisis social de octubre 2019 en Chile:

- Profe, ¿Qué pasó? Guía pedagógica para entender la crisis política social en Chile
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://escuelasparalajusticiasocial.net/profe-que-paso-guia-pedagogica-para-entender-la-crisis-politica-social-en-chile>
- ¿Qué está pasando en Chile?
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.fundacioncontrabajo.cl/que-esta-pasando-en-chile/>

Recursos de la web de Memoria Chilena

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-channel.html>

- Memoria Chilena, “Juventud chilena y participación política durante el siglo XX”.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-100661.html>
- Memoria Chilena, “La transformación económica chilena entre 1973-2003”.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-719.html>
- Memoria Chilena. “Conformación de la ideología neoliberal en Chile (1955-1978)”.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-31415.html>

Sobre las Arpilleras:

- Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Arpilleras.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://ww3.museodelamemoria.cl/publicaciones/arpilleras/>

- Bordar la historia.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.misraices.cl/bordar-la-historia/>

Guías Patrimoniales:

- Guía patrimonial Mercado La Chimba

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2019/07/guia-la-chimba.pdf>

- Fundación Patrimonio Sustentable

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.patrimoniosustentable.org/publicaciones/>

- Guía recorridos patrimoniales por Santiago, Cultura Mapocho.

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.recoleta.cl/wp-content/uploads/2014/05/guia_recorridos_patrimoniales_la-chimba.pdf

- Guía Relatos de Turismo Patrimonial

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.ucecentral.cl/guia-relatos-de-turismo-patrimonial/prontus_ucecentral2012/2019-03-29/130839.html

- Guía patrimonial de Chillán

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2017/10/ruta-chillan.pdf>

Noticias en periódicos online:

Sobre comunidad:

- Molano, Pedro. “Reconstruir las historias de vida, de comunidad, de barrio...”, Periódico Al Tablero, Colombia.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-167621.html>

- “Los descendientes de chinos en Perú, los más numerosos en Latinoamérica, influyen en el comercio e intentan transmitir valores ancestrales a los suyos”.
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://elpais.com/internacional/2015/06/02/actualidad/1433260714_634783.html
- Estadio Nacional
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.elespanol.com/mundo/america/20180911/lecciones-chilenas-memoria-historica/336967025_0.html
- "No hay que confundir memoria con historia", dijo Pierre Nora. Entrevista en diario La Nación, Argentina.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.lanacion.com.ar/cultura/no-hay-que-confundir-memoria-con-historia-dijo-pierre-nora-nid788817>

Denuncia de torturas en democracia:

- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50178678>
- <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.indh.cl/carabinero-conocido-como-el-nazi-de-estacion-central-es-declarado-culpable-de-torturas/>
- www.indh.cl

Bicicleta blanca en calle Ricardo Lyon, comuna de Providencia, Santiago, en memoria de una joven atropellada allí en junio de 2018. Link a la noticia y a otras relacionadas:

- Homenaje: instalan bicicleta blanca en Providencia para recordar a joven ciclista.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.publimetro.cl/cl/noticias/2018/07/09/homenaje-bicicleta-blanca-providencia.html>
- A pedales por Santiago
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://radio.uchile.cl/2016/12/12/cronica-a-pedales-por-santiago/>
- Fotorreportaje: Bicianimitas, las blancas bicicletas que reclaman justicia
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.elmostrador.cl/cultura/2014/02/28/fotorreportaje-bicianimitas-las-blancas-bicicletas-que-reclaman-justicia/>

Memorial Víctimas Violaciones Derechos Humanos. Cementerio de Valdivia.

- Archivo: Memorial DDHH Chile 37 Cementerio Valdivia.jpg
https://www.curriculumnacional.cl/link/https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Memorial_DDHH_Chile_37_Cementerio_Valdivia.jpg
- Memoriales de Derechos Humanos en Chile. Flacso, Chile.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.flacsochile.org/wp-content/uploads/2015/05/Memoriales-de-Derechos-Humanos-en-Chile.pdf>
- Memorial de los detenidos desaparecidos y ejecutados políticos IV región
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.monumentos.gob.cl/monumentos/monumentos-publicos/memorial-detenido-desaparecidos-ejecutados-politicos-iv-region>

Memorial a carabineros caídos en atentado a Augusto Pinochet (1986). Link a noticias:

- Especial 30 años atentado Augusto Pinochet. La Tercera.
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://especiales.latercera.com/2016/atentadoapinochet/#Despues>

Memorial a Daniel Zamudio. Link a noticias:

- Movilh instalará cuatro placas en recuerdo a los últimos fallecidos por homofobia
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.epicentrochile.com/2017/03/25/movilh-instalara-cuatro-placas-recuerdo-los-ultimos-fallecidos-homofobia/>
- 13 cosas que no conocías de "Ley Zamudio"
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://youtu.be/irAPjLYn5hE>
- El balance de la ley Zamudio – Revista Qué pasa
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.quepasa.cl/articulo/actualidad/2013/03/1-11418-9-el-balance-de-la-ley-zamudio.shtml/>
- Padres podrán invocar Ley Zamudio en cualquier colegio por "discriminación arbitraria"
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.lasegunda.com/Noticias/Nacional/2014/10/969080/padres-podran-invocar-ley-zamudio-en-cualquier-colegio-por-discriminacion-arbitraria>

En entrevista:

- De Ramón, Emma. Directora del Archivo Nacional: “Tenemos casi 50 kilómetros de documentación”, *Revista de Educación*, 2018.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.revistadeeducacion.cl/emma-ramon-directora-del-archivo-nacional-tenemos-casi-50-kilometros-documentacion/>

Columna de opinión:

- Columna de Roberto Ampuero: *Axel Kaiser las emprende contra “El otro modelo”*.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://fppchile.org/es/axel-kaiser-las-emprende-contra-el-otro-modelo/>

Para trabajar con Fakebook, se puede hacer online en dicha página. Visitar:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.classtools.net/FB/home-page>

Para saber cómo trabajar con Fakebook, se puede ir a:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/fakebook-personajes-historicos/70044.html>

Herramientas digitales:

- Canvas para el diseño de proyectos
<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://conecta13.com/canvas/>
- Trabajar de forma más colaborativa y ser más productivo
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://trello.com/>

Vídeos en youtube y otras plataformas web:

“¿Qué es la historia del tiempo presente?”

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=0AIWQuCmVck>

Historia reciente a dos caras

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=I2zu-dB4pak>

Historia oral

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=0mW3qUg7Zlc>

Silvia Rivera Cusicanqui: Historia oral, investigación-acción y sociología de la imagen

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=r48b5RCoyBw>

¿Qué es la historia oral?

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=J6gJVJMpc0I>

“Historia de un Oso”

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=7A2HaJYfOA>

Chile, la memoria obstinada (1997)

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=mNH-9aAF_Fg&feature=youtu.be

La ciudad de los fotógrafos

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=8CMIldmuZi24&feature=youtu.be>

Chile las imágenes prohibidas

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=Ps9L6kODDyo&list=PLZYuYh8iiqkZ4JXzfnxIxNf5rPpJS_g42&index=2

Arpilleras de Violeta Parra. Décimas, más van pasando los años

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=Jh2NsR5xR4E&list=PL6rUCEq26EWgHOSpvlSshuWzRPdcc_z0u&index=4

“Historia de las Arpilleristas chilenas”, Congenero TeleSUR

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=ytP9uNVbDwg>

Debate (completo): Axel Kaiser vs Fernando Atria (Fundación para el progreso)

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://fppchile.org/es/asi-fue-el-debate-de-axel-kaiser-vs-fernando-atria/>

Ha-Joon Chang: Neoliberalismo al banquillo

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.cepchile.cl/cep/noticias/notas-de-prensa/ha-joon-chang-neoliberalismo-al-banquillo>

El video también está disponible en youtube:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=G15FZA36OtQ>

Documental: Diaguitas. Los ecos de la puna.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=sYmgcMkDb7Q>

Pueblos originarios urbanos Valparaíso: Aymara.

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=gPFPgvmxCbU>

Tutoriales

Para hacer entrevistas para la elaboración de historia oral:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.discovernikkei.org/es/howto/interviews/>

Para crear infografías en formato digital:

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.canva.com/es_es/crear/infografias/

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://infogram.com/es>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://piktochart.com/>

Herramientas *online* para crear líneas de tiempo:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.tiki-toki.com/>

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/timeline_2/

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.timetoast.com>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://timeline.knightlab.com>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.remember.com>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://timeglider.com>

Para apoyar la escritura de epígrafes o pie de fotos:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://es.wikihow.com/escribir-un-buen-pie-de-foto-en-el-periodismo-gr%C3%A1fico>

Para saber la utilidad y cómo trabajar con *podcast*:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.theflippedclassroom.es/el-podcast-un-recurso-didactico-por-descubrir/>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://elsonidodelaeducacion.com/2016/12/07/el-poder-del-podcast-como-recurso-educativo/>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://elearningmasters.galileo.edu/2017/11/21/uso-del-podcast-en-la-educacion/>

Para saber cómo trabajar con *flashcards* o tarjetas didácticas y con qué objetivos:

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.aulaplaneta.com/2016/02/29/recursos-tic/ocho-herramientas-tic-para-crear-flashcards-o-tarjetas-didacticas/>

Anexo

Rúbricas para la evaluación del proyecto

RÚBRICA PARA EL TRABAJO COLABORATIVO

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

| Desempeño individual | Bajo el estándar | Acercándose al estándar | Cumple el estándar |
|---|---|---|---|
| <p>1</p> <p>Se hace responsable de sí mismo</p> | <ul style="list-style-type: none"> No demuestra preparación, información y disposición para trabajar en equipo. No usa las herramientas tecnológicas acordadas con el equipo para comunicar y gestionar las tareas de proyecto. No hace la mayoría de las tareas del proyecto o no las completa a tiempo. | <ul style="list-style-type: none"> En general demuestra preparación, información y disposición para trabajar con el equipo. Usa las herramientas tecnológicas acordadas con el equipo para comunicar y gestionar las tareas del proyecto, pero de manera consistente. Realiza algunas tareas pero necesita que se le recuerde al respecto. Completa la mayoría de las tareas a tiempo. A veces usa retroalimentación de los otros para mejorar su trabajo. | <ul style="list-style-type: none"> Demuestra preparación, información y disposición para trabajar; estando bien informado acerca del tema del proyecto y cita y usa la evidencia para investigar y reflexionar acerca de ideas con el equipo. Usa sistemáticamente las herramientas tecnológicas acordadas con el equipo para comunicar y gestionar las tareas del proyecto. Realiza las tareas sin que se le tenga que recordar al respecto. Completa la totalidad de las tareas a tiempo. Usa la retroalimentación de los otros para mejorar su trabajo. |
| <p>2</p> <p>Ayuda al equipo</p> | <ul style="list-style-type: none"> No ayuda al equipo a resolver problemas; puede generar problemas. No hace preguntas de sondeo ni expresa ideas o elabora en respuesta a preguntas y discusiones. No da retroalimentación útil a los otros. No ofrece ayudar a los otros si estos lo necesitan. | <ul style="list-style-type: none"> Coopera con el equipo, pero puede no ser activo en la ayuda para solucionar problemas. A veces expresa sus ideas claramente, hace preguntas de sondeo y elabora en respuesta a preguntas y discusiones. Da retroalimentación a otros, pero esto no es siempre útil. A veces ofrece ayudar a los otros si estos lo necesitan. | <ul style="list-style-type: none"> Ayuda al equipo a resolver problemas y manejar los conflictos. Ayuda a la generación de discusiones efectivas al expresar sus ideas claramente, hacer preguntas de sondeo, asegurarse que todos sean escuchados y al responder de manera reflexiva ante nueva información y perspectivas. Da retroalimentación efectiva (específica, factible y apoyadora) a los otros para que puedan mejorar su trabajo. Ofrece ayuda a los otros si es que los necesitan. |
| <p>3</p> <p>Respeto a otros</p> | <ul style="list-style-type: none"> Es irrespetuoso o poco amable con sus compañeros de equipo (puede interrumpir, ignorar las ideas de los otros o herir sentimientos) No reconoce o respeta otras posturas. | <ul style="list-style-type: none"> En general, es educado y amable con sus compañeros de equipo. En general, reconoce y respeta las posturas de los otros y al estar en desacuerdo, lo expresa de forma diplomática. | <ul style="list-style-type: none"> Es educado y amable con sus compañeros de equipo. Reconoce y respeta las posturas de los otros y al estar en desacuerdo, lo expresa de forma diplomática. |

RÚBRICA PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

| Oportunidad de pensamiento crítico en las fases del proyecto | Bajo el estándar | Acercándose al estándar | Cumple el estándar |
|---|---|---|--|
| <p>1</p> <p>Lanzamiento del proyecto.</p> <p>Analiza la pregunta clave e inicia la indagación.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Solo ve los aspectos superficiales de la pregunta clave o solo un punto de vista de la misma. | <ul style="list-style-type: none"> Identifica algunos aspectos centrales de la pregunta clave, pero puede no ver sus complejidades ni considerar variados puntos de vista. Realiza preguntas complementarias acerca del tema o acerca de lo que la audiencia o usuarios del producto quieren o necesitan, pero no indaga lo suficiente en ello. | <ul style="list-style-type: none"> Demuestra comprensión acerca de los aspectos centrales de la pregunta clave, identificando en detalle lo que se necesita saber para responderla y considerando varios posibles puntos de vista para responderla. Realiza preguntas complementarias que permiten enfocar o ampliar la indagación, si es que se necesita. Hace preguntas complementarias para lograr la comprensión acerca de lo que la audiencia o usuarios del producto quieren o necesitan. |
| <p>2</p> <p>Construcción de conocimiento, comprensión y habilidades.</p> <p>Recopilar y evaluar información.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Es incapaz de integrar la información para responder la pregunta clave; recopila muy poca o demasiada información y esta es irrelevante o viene de muy pocas fuentes. Acepta la información sin cuestionar su validez ni evaluar su calidad. | <ul style="list-style-type: none"> Intenta integrar la información para responder la pregunta clave; pero puede ser muy poca o demasiada información y/o viene de muy pocas fuentes o de algunas irrelevantes. Comprende que la calidad de la información debe ser considerada pero no aplica este criterio de manera rigurosa. | <ul style="list-style-type: none"> Integra suficiente información relevante para responder la pregunta clave. Esta información proviene de múltiples y variadas fuentes. Evalúa de manera rigurosa la calidad de la información (considera su utilidad, precisión y credibilidad; distingue los hechos de las opiniones; reconoce el sesgo). |

| Oportunidad de pensamiento crítico en las fases del proyecto | Bajo el estándar | Acercándose al estándar | Cumple el estándar |
|--|--|---|--|
| <p style="text-align: center;">3</p> <p>Desarrollo y revisión de ideas y productos.</p> <p>Uso de evidencia y sus normas de evaluación.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Acepta argumentos para la obtención de posibles respuestas a la pregunta clave sin cuestionar si su razonamiento es válido. • Usa la evidencia sin considerar cuán sólida esta es. • Confía en "su instinto" para evaluar y revisar las ideas, prototipos de productos o soluciones a los problemas (no usa las normas de evaluación). | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia y necesidad de un razonamiento válido y evidencia sólida, pero no los evalúa de forma cuidadosa al formular respuestas a la pregunta clave. • Evalúa y revisa ideas, prototipos de producto, soluciones a los problemas, basándose en normas incompletas o inválidas. | <ul style="list-style-type: none"> • Evalúa argumentos para la obtención de posibles respuestas a la pregunta clave considerando si es que el razonamiento es válido y la evidencia es relevante y suficiente. • Justifica la elección de los criterios usados para evaluar las ideas, prototipos de productos o soluciones a los problemas. • Revisa los borradores, diseños y soluciones inadecuadas y explica por qué no se ajustan a las normas. |
| <p style="text-align: center;">4</p> <p>Presentación de productos y la respuesta a la pregunta clave.</p> <p>Justifica sus elecciones, considera alternativas y sus implicancias.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Elige un medio para presentar sin considerar las ventajas y desventajas de usar otros medios para presentar un tema o idea en particular. • No es capaz de dar razones válidas o evidencia adecuada para defender elecciones con el fin de responder la pregunta central o crear productos. • No considera ni respuestas alternativas, ni distintos diseños del producto o diferentes puntos de vista para responder a la pregunta clave. • No es capaz de explicar el nuevo conocimiento ganado a través de la realización del proyecto. | <ul style="list-style-type: none"> • Considera las ventajas y desventajas de usar diferentes medios para presentar un tema o idea en particular, pero no de forma rigurosa. • Explica opciones tomadas al responder la Pregunta clave o la creación de productos, pero algunas razones no son válidas o carecen de evidencia que las apoye. • Entiende que puede haber alternativas de respuestas a la pregunta de manejo o diseños para productos, pero no los considera cuidadosamente. • Puede explicar algunas cosas aprendidas en el proyecto, pero no está del todo claro acerca de nuevos conceptos. | <ul style="list-style-type: none"> • Evalúa las ventajas y desventajas de usar otros medios para presentar un tema o idea. • Justifica sus elecciones al responder la pregunta central o al crear productos dando razones válidas con evidencia que las respalde. • Reconoce las limitaciones de una sola respuesta a la pregunta central o al diseño del producto (cómo puede no ser completa, certera o perfecta) y considera perspectivas alternativas. • Puede explicar claramente los nuevos aprendizajes adquiridos en el proyecto y cómo estos pueden ser transferidos a otras situaciones o contextos. |

RÚBRICA DE PENSAMIENTO CREATIVO E INNOVACIÓN

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

| Oportunidad de creatividad e innovación en distintas fases del proyecto | Bajo el estándar | Acercándose al estándar | Cumple el estándar |
|--|---|--|---|
| <p>1</p> <p>Lanzamiento del proyecto.</p> <p>Definición del desafío creativo</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Puede solo "seguir instrucciones" sin comprender el propósito de la innovación o considerar las necesidades e intereses del público objetivo. | <ul style="list-style-type: none"> • Comprende el propósito de la innovación, pero no considera a cabalidad las necesidades e intereses del público objetivo | <ul style="list-style-type: none"> • Comprende el propósito de la innovación (¿quién necesita esto? ¿por qué?) • Desarrolla perspicacia acerca de las necesidades e intereses del público objetivo. |
| <p>2</p> <p>Construcción de conocimiento, comprensión y habilidades.</p> <p>Identifica fuentes de información</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Usa solo fuentes de información usuales (página web, libro, artículo). • No ofrece nuevas ideas durante las discusiones. | <ul style="list-style-type: none"> • Encuentra una o dos fuentes de información que no son las usuales (página web, libro, artículo). • Ofrece nuevas ideas durante las discusiones, pero sus puntos de vista son poco variados. | <ul style="list-style-type: none"> • Encuentra maneras o lugares inusuales para obtener nueva información (adultos expertos, miembros de la comunidad, empresas, organizaciones, literatura), además de las fuentes usuales (página web, libro, artículo). • Promueve puntos de vista divergentes y creativos durante las discusiones. |
| <p>3</p> <p>Desarrollo y revisión de ideas y productos.</p> <p>Generación y selección de ideas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Permanece dentro de los parámetros ya existentes; no usa técnicas para la generación de ideas para el desarrollo de nuevas ideas para la creación de productos. • Selecciona una idea sin evaluar su calidad. • No formula nuevas preguntas ni elabora la idea seleccionada. • No considera ni usa la retroalimentación y la crítica para revisar el producto. | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla algunas ideas originales para los productos, utilizando una o dos veces las técnicas de generación de ideas. • Evalúa las ideas antes de seleccionar una, pero no de manera rigurosa. • Formula una o dos preguntas nuevas, pero puede hacer solo pequeñas modificaciones a la idea seleccionada. • Demuestra algo de imaginación al dar forma a las ideas para la elaboración de un producto, pero permanece dentro de límites convencionales. • Considera y usa la retroalimentación y la crítica para revisar el producto, pero no busca esta retroalimentación. | <ul style="list-style-type: none"> • Usa técnicas para la generación de ideas para el desarrollo de nuevas ideas para la creación de productos. • Evalúa cuidadosamente la calidad de las ideas y selecciona la mejor para darle forma a un producto. • Formula preguntas nuevas y toma distintas perspectivas para elaborar y mejorar la idea seleccionada. • Usa el ingenio y la imaginación y se sale de los límites convencionales al dar forma a las ideas para la elaboración de un producto. • Busca y usa la retroalimentación y la crítica para revisar el producto y así cumplir de una mejor manera con las necesidades del público objetivo. |

| Oportunidad de creatividad e innovación en distintas fases del proyecto | Bajo el estándar | Acercándose al estándar | Cumple el estándar |
|---|---|---|---|
| <p>4</p> <p>Presentación de productos y respuestas a las preguntas centrales.</p> <p>Presentación del trabajo a los usuarios o público objetivo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Presenta ideas y productos de forma convencional (presentaciones ppt, cargadas de texto, recitación de notas, falta de elementos de interacción con la audiencia) | <ul style="list-style-type: none"> • Añade algunos detalles que poseen atractivo visual a los medios utilizados en la presentación. • Intenta incluir elementos en la presentación que la harán más animada y atractiva. | <ul style="list-style-type: none"> • Crea medios para una presentación atractiva visualmente, evitando las formas convencionales (presentaciones ppt cargadas de texto, recitación de notas, falta de elementos de interacción con la audiencia). • Incluye elementos en la presentación que son especialmente vivaces, llamativos o poderosos y acordes al público objetivo. |
| <p>5</p> <p>Originalidad</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Usa modelos, ideas o direccionamientos existentes; no es original o único. • Sigue reglas y convenciones; usa materiales e ideas de maneras típicas. | <ul style="list-style-type: none"> • Tiene algunas ideas novedosas o considera mejoras, pero algunas de estas ideas son predecibles o convencionales. • Puede tentativamente tratar de desmarcarse de las reglas y convenciones, o encontrar nuevos usos para materiales e ideas comunes. | <ul style="list-style-type: none"> • Es novedoso, único y sorprendente; muestra un toque personal. • Puede romper las reglas y convenciones de manera exitosa o usar materiales e ideas comunes de formas nuevas, inteligentes y sorprendidas. |
| <p>6</p> <p>Valor</p> | <ul style="list-style-type: none"> • No es útil o valioso para el público objetivo/usuario. • No funcionaría en el mundo real porque es poco práctico o inviable. | <ul style="list-style-type: none"> • Es útil y valioso en cierta medida; puede no resolver ciertos aspectos del problema o ajustarse exactamente a la necesidad previamente identificada. • No queda claro si es que el producto sería práctico o viable. | <ul style="list-style-type: none"> • El producto se percibe como útil y valioso, resuelve el problema ya definido o la necesidad previamente identificada. • Es práctico y viable. |
| <p>7</p> <p>Estilo</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Es seguro, común y corriente y, de hecho, es un estilo convencional. • Contiene tres o más elementos que nos son coherentes entre sí, dificultando su comprensión. | <ul style="list-style-type: none"> • Tiene algunos toques interesantes, pero carece de un estilo distintivo. • Tiene uno o dos elementos que pueden ser excesivos o no coherentes entre sí. | <ul style="list-style-type: none"> • Está bien diseñado, es llamativo, tiene un estilo distintivo pero adecuado al propósito. • Combina diferentes elementos logrando un todo coherente. |

Nota: El término "producto" se usa en esta rúbrica como un término que abarca el resultado del proceso de innovación durante un Proyecto. Un producto puede ser un objeto construido, una propuesta, presentación, solución a un problema, servicio, sistema, obra artística o literaria, un invento, un evento, una mejora a un producto existente, etc.

RÚBRICA DE DISEÑO DEL PROYECTO

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

| | No presenta las características del Proyecto efectivo | Necesita más desarrollo | Incluye características del proyecto efectivo |
|--|---|---|--|
| <p>1</p> <p>Metas de aprendizaje del estudiante: conocimiento esencial, comprensión y habilidades para alcanzar el éxito</p> | <ul style="list-style-type: none"> Las metas de aprendizaje del estudiante no son claras ni específicas: el proyecto no está enfocado en los estándares. El proyecto no abarca, evalúa o demuestra el desarrollo de habilidades para el éxito. | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto se enfoca en los estándares derivados del conocimiento y de la comprensión, pero puede referirse a muy pocas o demasiadas metas o metas sin mucha importancia. Las habilidades para el éxito están presentes, pero pueden ser demasiadas para ser enseñadas y evaluadas de manera adecuada. | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto se enfoca en la enseñanza de habilidades y conocimiento importante enfocado en los estudiantes. Estos conocimientos se ajustan a los estándares y representan conocimientos centrales de las asignaturas. Las habilidades para el éxito se abordan de manera explícita para ser enseñadas y evaluadas, como los son el pensamiento creativo, la colaboración, la creatividad y la gestión del proyecto. |
| <p>2</p> <p>Problema o pregunta desafiante</p> | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto no se enfoca en un problema o pregunta central (es más parecido a una unidad con varias tareas); o el problema o pregunta es muy fácil de resolver o de responder para que la existencia del proyecto se justifique. El problema o pregunta inicial no gira en torno a una pregunta que sea esencial para el proyecto o presenta graves fallas como, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> >Tiene una sola y/o simple respuesta. >No es motivante para los estudiantes (suena demasiado compleja o académica, como si viniera de un libro y, por ende, es atractiva solo para el profesor). | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto se enfoca en un problema o pregunta central, pero el nivel de desafío puede ser inapropiado para los estudiantes a quienes va dirigido. La pregunta inicial para el proyecto se relaciona con el mismo, pero no captura su problema o pregunta central (puede ser más como una temática más amplia). La pregunta inicial cumple con algunos de los criterios presentes en la columna de "incluye las características" pero carece de otros. | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto se enfoca en un problema o pregunta central con un desafío apropiado. El proyecto se enmarca en una pregunta inicial que es: <ul style="list-style-type: none"> >Abierta: hay más de una respuesta correcta. >Comprensible e inspiradora para los estudiantes. >Alineada con las metas de aprendizaje. Para responder esta pregunta los estudiantes deberán obtener las habilidades, conocimiento y comprensión adecuados. |
| <p>3</p> <p>Indagación constante</p> | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto es más bien una actividad de hacer o construir cosas que un proceso extendido de indagación. No existe un proceso para que los estudiantes generen preguntas que guíen la indagación. | <ul style="list-style-type: none"> La indagación es limitada (puede ser breve y ocurrir solo una o dos veces en el proyecto; la búsqueda de información es la tarea principal; no existen preguntas realmente profundas). Los estudiantes generan preguntas, pero mientras algunas pueden ser cubiertas, otras no son usadas para guiar la indagación y, por ende, no afectan el camino que toma el proyecto. | <ul style="list-style-type: none"> La indagación es sostenida a lo largo del tiempo y es rigurosa académicamente (los estudiantes hacen preguntas, buscan e interpretan datos, desarrollan y evalúan soluciones o construyen evidencia para obtener respuestas y generar nuevas preguntas). A lo largo del proyecto, la indagación está conducida por preguntas generadas por parte de los estudiantes que son fundamentales para el desarrollo del proyecto. |

| | No presenta las características del Proyecto efectivo | Necesita más desarrollo | Incluye características del proyecto efectivo |
|---|---|--|---|
| <p>4</p> <p>Autenticidad</p> | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto se asemeja a un trabajo en clases tradicional; carece de tareas, herramientas y contexto del mundo real. No genera un impacto real en el mundo ni habla de los intereses personales de los estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto presenta algunas características auténticas, pero estas pueden ser limitadas o ser lejanas a las necesidades del contexto. | <ul style="list-style-type: none"> El proyecto presenta un contexto auténtico y tareas y herramientas del mundo real; cumple estándares de calidad, genera un impacto en el mundo y habla sobre las preocupaciones, intereses o identidades personales de los estudiantes. |
| <p>5</p> <p>Voz y elección del estudiante</p> | <ul style="list-style-type: none"> No se les da oportunidad a los estudiantes para que expresen su voz y tomen decisiones que afecten el contenido o proceso del proyecto; el proyecto está dirigido por el docente. O bien, se espera que los estudiantes trabajen de manera demasiado independiente sin una guía adecuada por parte del docente y/o que trabajen de esta manera antes de que sean capaces de hacerlo. | <ul style="list-style-type: none"> Se les dan pocas oportunidades a los estudiantes para que expresen su voz y tomen decisiones de mediana importancia (decidir cómo dividir tareas dentro del grupo o qué sitio web usar para investigar). Los estudiantes trabajan, en cierta medida de manera independiente del docente, pero podrían hacer más por sí solos. | <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes tienen oportunidades para expresar su voz y tomar decisiones acerca de los temas importantes (temas a investigar, preguntas, textos y recursos usados, gente con quien trabajar, productos a ser creados, uso del tiempo, organización de las tareas). Los estudiantes tienen oportunidades para tomar responsabilidades significativas y trabajar lo más independientemente del profesor como sea apropiado hacerlo, pero de manera guiada. |
| <p>6</p> <p>Reflexión</p> | <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes y el docente no participan en conjunto de la reflexión acerca de qué y cómo los estudiantes aprenden acerca del diseño del proyecto y su gestión. | <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes y el docente participan en conjunto de algún tipo de reflexión acerca del proyecto y luego de la culminación del mismo, pero no de forma regular o en profundidad. | <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes y el docente participan en conjunto de una reflexión profunda y comprensiva tanto durante el proyecto como después de su culminación. Reflexionan también acerca de cómo aprenden los estudiantes, el diseño del proyecto y su gestión. |
| <p>7</p> <p>Crítica y revisión</p> | <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes obtienen retroalimentación limitada o irregular acerca de sus productos y el trabajo en progreso y esta retroalimentación es solo por parte de él, no de los pares. No se requiere su utilización o los estudiantes no saben cómo utilizarla para revisar y mejorar su trabajo. | <ul style="list-style-type: none"> Se provee a los estudiantes de oportunidades para dar y recibir retroalimentación acerca de la calidad de los productos y del trabajo en progreso, pero este espacio para la retroalimentación puede carecer de estructura o solo existir una vez. Los estudiantes leen o reciben oralmente la retroalimentación acerca de su trabajo, pero no la usan para revisar y mejorar su trabajo. | <ul style="list-style-type: none"> Se provee regular y estructuradamente a los estudiantes de oportunidades para dar y recibir retroalimentación acerca de la calidad de los productos y del trabajo en progreso por parte de los pares, los docentes y de otros fuera de la clase, si la ocasión lo amerita. Los estudiantes usan la retroalimentación acerca de su trabajo para revisarlo y mejorarlo. |
| <p>8</p> <p>Producto</p> | <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes no hacen de su producto algo público que se presente a una audiencia o que se ofrezca a la gente más allá de la clase. | <ul style="list-style-type: none"> El trabajo de los estudiantes se hace público solo para los compañeros y el docente. Los estudiantes presentan productos pero no se les pide que expliquen cómo trabajaron ni qué aprendieron. | <ul style="list-style-type: none"> El trabajo de los estudiantes se hace público al presentar, mostrar u ofrecerlo a la gente más allá de la clase. Se les pregunta a los estudiantes que expliquen las razones que justifican sus elecciones, su proceso de indagación, cómo trabajaron, qué aprendieron etc. |

RÚBRICA DE PRESENTACIÓN DEL TRABAJO

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

| | Bajo el estándar | Acercándose al estándar | Cumple el estándar |
|--|--|---|---|
| <p>1</p> <p>Explicación de las ideas e información</p> | <ul style="list-style-type: none"> • No presenta información, argumentos, ideas o hallazgos de forma concisa y lógica; el argumento no contiene evidencia que lo valide; la audiencia no puede seguir la línea de razonamiento. • La selección de información, desarrollo de ideas y el estilo son inapropiados para el propósito, tarea y audiencia (puede ser demasiada o muy poca información o un enfoque erróneo). • No se refiere a perspectivas o puntos de vista alternativos u opuestos. | <ul style="list-style-type: none"> • Presenta información, argumentos, hallazgos y evidencia de una manera que no siempre es clara, concisa y lógica; la línea de razonamiento es a veces difícil de seguir por parte de la audiencia. • Intenta seleccionar información, desarrollar ideas y usar un estilo apropiados para el propósito, tarea y audiencia, que no son por completo exitosos. • Intenta referirse a perspectivas alternativas u opuestas, pero no de forma completa o clara. | <ul style="list-style-type: none"> • Presenta información, argumentos, hallazgos y evidencia en forma clara, concisa y lógica; la línea de razonamiento se puede seguir fácilmente por parte de la audiencia. • Selecciona información, desarrolla ideas y usa un estilo apropiado al propósito, la tarea y la audiencia. • Abarca perspectivas alternativas u opuestas de manera clara y acabada. |
| <p>2</p> <p>Organización</p> | <ul style="list-style-type: none"> • No cumple los requerimientos con respecto a lo que debe ser incluido en la presentación. • No incluye una introducción y/o conclusión. • Usa el tiempo de manera poco adecuada; la totalidad de la presentación o parte de ella es muy corta o muy larga. | <ul style="list-style-type: none"> • Cumple la mayoría de los requerimientos respecto de los requerimientos con respecto a lo que debe ser incluido en la presentación. • Una introducción y conclusión, pero no son claras ni interesantes. • Generalmente organiza bien el tiempo, pero puede usar demasiado o muy poco tiempo en un tema, material de apoyo o idea. | <ul style="list-style-type: none"> • Cumple todos los requerimientos con respecto a lo que debe ser incluido en la presentación. • Incluye una introducción y conclusión que son claras e interesantes. • Organiza bien el tiempo y no hay ninguna parte de la presentación que sea o muy larga o muy corta. |
| <p>3</p> <p>Mirada y lenguaje corporal</p> | <ul style="list-style-type: none"> • No mira a la audiencia, lee las notas o láminas. • No usa gestos o movimientos. • Carece de pose y confianza (mueve los dedos, se agacha, se ve nervioso). • Usa ropa inapropiada para la ocasión. | <ul style="list-style-type: none"> • Mantiene contacto visual con poca frecuencia. Lee las notas o diapositivas la mayor parte del tiempo. • Utiliza algunos gestos o movimientos que no parecen naturales. • Presenta una actitud que demuestra confianza y adecuación a la situación. Solo se observa un poco de inquietud y movimiento nervioso. • Intenta usar una presentación personal adecuada para la ocasión. | <ul style="list-style-type: none"> • Mantiene contacto visual con la audiencia la mayor parte del tiempo; solo en algunas ocasiones mira las notas o diapositivas. • Utiliza gestos y movimientos naturales. • Presenta una actitud que demuestra confianza y adecuación a la situación. • Posee una presentación personal acorde a la ocasión. |

| | Bajo el estándar | Acercándose al estándar | Cumple el estándar |
|---|---|--|--|
| <p>4</p> <p>Voz</p> | <ul style="list-style-type: none"> No pronuncia bien o habla demasiado bajo que dificulta la comprensión; frecuentemente usa muletillas (uhh, mmm, entonces, y, como, etc.) no adapta el discurso al contexto y la tarea. | <ul style="list-style-type: none"> La mayor parte del tiempo habla de manera clara; utiliza una voz lo suficientemente fuerte para que la audiencia pueda escuchar la mayor parte del tiempo, pero puede hablar ocasionalmente de forma monótona. Usa muletillas. Intenta adaptar el discurso al contexto o tarea, pero no es consistente o no tiene éxito en su intento. | <ul style="list-style-type: none"> Habla de manera clara y a un ritmo adecuado; ni muy rápido ni muy lento. Habla lo suficientemente fuerte para que todos puedan escuchar; cambia el tono y el ritmo para mantener el interés. Rara vez usa muletillas Adapta el discurso al contexto y la tarea. Domina el registro formal cuando su uso es necesario. |
| <p>5</p> <p>Elementos de ayuda para la presentación</p> | <ul style="list-style-type: none"> No usa elementos de audio, visuales o de medios. Usa solo uno o pocos elementos visuales, de audio o de medios pero estos no añaden valor a la presentación y pueden incluso distraer. | <ul style="list-style-type: none"> Usa elementos de audio, visuales o de medios, pero estos pueden a veces distraer o no añadir valor a la presentación. | <ul style="list-style-type: none"> Usa elementos de audio, visuales o de medios bien elaborados para fortalecer la comprensión de los hallazgos, el razonamiento y la evidencia y añadir interés. Incorpora de forma adecuada y natural a la presentación los elementos visuales, de audio o de medios. |
| <p>6</p> <p>Respuesta a las preguntas de la audiencia</p> | <ul style="list-style-type: none"> No responde a las preguntas por parte de la audiencia (se sale del tema o no comprende las preguntas y no busca explicación o clarificación de las mismas) | <ul style="list-style-type: none"> Responde algunas preguntas de la audiencia, pero no siempre de forma clara o completa. | <ul style="list-style-type: none"> Responde las preguntas de la audiencia en forma clara y completa. Busca clarificaciones a las preguntas, admite cuando no sabe o explica cómo encontrar la respuesta cuando es incapaz de dar una respuesta. |
| <p>7</p> <p>Participante en presentaciones de equipo</p> | <ul style="list-style-type: none"> No todos los miembros del grupo participan; solo uno o dos de ellos hablan. | <ul style="list-style-type: none"> Todos los miembros del equipo participan, pero no en la misma proporción. | <ul style="list-style-type: none"> Todos los miembros del equipo participan por aproximadamente el mismo período de tiempo. Todos los miembros del equipo son capaces de responder las preguntas sobre el tema como un todo y no solo acerca de su parte de la presentación. |