

Estudio y Comprensión de la Sociedad

Programa de Estudio
Séptimo Año Básico



Estudio y Comprensión de la Sociedad

**Programa de Estudio
Séptimo Año Básico / NB5**



Estudio y Comprensión de la Sociedad
Programa de Estudio Séptimo Año Básico / Nivel Básico 5
Educación Básica, Unidad de Curriculum y Evaluación
ISBN 956-7933-45-6
Registro de Propiedad Intelectual N° 116.573
Ministerio de Educación, República de Chile
Alameda 1371, Santiago
www.mineduc.cl
Primera Edición 2000
Segunda Edición 2004

Santiago, octubre de 2000

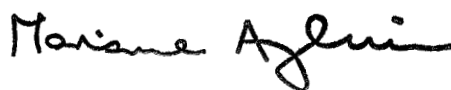
Estimados profesores:

EL PRESENTE PROGRAMA DE ESTUDIO de Séptimo Año Básico ha sido elaborado por la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación y aprobado por el Consejo Superior de Educación, para ser puesto en práctica, por los establecimientos que elijan aplicarlo, en el año escolar del 2001.

En sus objetivos, contenidos y actividades busca responder a un doble propósito: articular a lo largo del año una experiencia de aprendizaje acorde con las definiciones del marco curricular de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, definido en el Decreto N°240, de junio de 1999, y ofrecer la mejor herramienta de apoyo a la profesora o profesor que hará posible su puesta en práctica.

Los nuevos programas para Séptimo Año Básico plantean objetivos de aprendizaje de mayor nivel que los del pasado, porque la vida futura, tanto a nivel de las personas como del país, establece mayores requerimientos formativos. A la vez, ofrecen descripciones detalladas de los caminos pedagógicos para llegar a estas metas más altas. Así, al igual que en el caso de los programas del nivel precedente, los correspondientes al 7° Año Básico incluyen numerosas actividades y ejemplos de trabajo con alumnos y alumnas, consistentes en experiencias concretas, realizables e íntimamente ligadas al logro de los aprendizajes esperados. Su multiplicidad busca enriquecer y abrir posibilidades, no recargar ni rigidizar; en múltiples puntos requieren que la profesora o el profesor discierna y opte por lo que es más adecuado al contexto, momento y características de sus alumnos y alumnas.

Los nuevos programas son una invitación a los docentes de 7° Año Básico para ejecutar una nueva obra, que sin su concurso no es realizable. Estos programas demandan cambios importantes en las prácticas docentes. Ello constituye un desafío grande, de preparación y estudio, de fe en la vocación formadora, y de rigor en la gradual puesta en práctica de lo nuevo. Lo que importa en el momento inicial es la aceptación del desafío y la confianza en los resultados del trabajo hecho con cariño y profesionalismo.



MARIANA AYLWIN OYARZUN
Ministra de Educación

Presentación	9
Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa	11
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios	13
Cuadro sinóptico: Unidades, contenidos y distribución temporal	14
Habilidades transversales a desarrollar en todas las unidades del programa	16
Unidad 1: La Tierra como sistema	18
Actividades genéricas y ejemplos	20
Unidad 2: De los albores de la humanidad a las culturas clásicas del Mediterráneo	32
Actividades genéricas y ejemplos	34
Unidad 3 El mundo occidental: de la Epoca Medieval a la Moderna	46
Actividades genéricas y ejemplos	49
Unidad 4 Dos revoluciones conforman el mundo contemporáneo	62
Actividades genéricas y ejemplos	64
Orientaciones y criterios de evaluación	73
Actividades de evaluación	76
Anexo 1: Orientaciones metodológicas	85
Anexo 2: Algunos materiales de apoyo para la realización de las actividades	89
Bibliografía	107
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios Quinto a Octavo Año Básico	109

Presentación

EN EL SÉPTIMO AÑO BÁSICO (NB5) se estudia la geografía física del mundo, la prehistoria de la humanidad y la historia occidental, desde la antigüedad hasta las revoluciones, industrial y francesa. La escala temporal y espacial que cubre este programa es mayor a la de años anteriores, ya que en este nivel se espera que los alumnos y alumnas se conciben como parte de un sistema planetario y de un desarrollo histórico que abarca a la humanidad en su conjunto, reconociendo la presencia del medio natural y la influencia de diversas culturas en su propia realidad.

El programa está organizado en cuatro unidades. La Unidad 1, *La Tierra como sistema*, está dedicada al estudio de la geografía física. Se caracterizan los subsistemas que componen el planeta (litosfera, atmósfera, hidrosfera) y las formas en que ellos se interrelacionan. En el estudio del sistema Tierra interesa que los estudiantes reconozcan las grandes formas de relieve y la diversidad climática y de vegetación del planeta, que entiendan el medio natural como un escenario dinámico y en permanente transformación.

Las siguientes tres unidades se dedican al estudio de la historia de Occidente en un orden cronológico: Unidad 2: *De los albores de la humanidad a las culturas clásicas del Mediterráneo*; Unidad 3: *El mundo occidental: de la Época Medieval a la Moderna*; Unidad 4: *Dos revoluciones conforman el mundo contemporáneo*.

El tratamiento de los temas históricos se articulan sobre cuatro ejes. El primero, busca que los estudiantes se formen una visión general del devenir histórico de la humanidad, des-

de sus orígenes hasta la llamada doble revolución. Se trata de continuar entregándoles a los alumnos y alumnas las coordenadas que le permitan ubicarse temporalmente, en un contexto más amplio que el de años anteriores.

El segundo busca que los alumnos y alumnas conozcan algunos de los rasgos más sobresalientes de las épocas en que se ha vivido la historia de occidente, visualizando la multicausalidad de los procesos históricos y la multiplicidad de consecuencias que llevan consigo.

El tercero apunta a que los estudiantes valoren las influencias culturales que se producen a partir del encuentro entre pueblos diversos, y reconozcan que la cultura occidental es tributaria de un sinnúmero de contactos que se dieron en la Antigüedad, la época medieval y moderna.

Por último, el cuarto eje revela las relaciones de continuidad entre el pasado y el presente, entregando ejemplos que permitan a los alumnos y alumnas establecer vínculos entre elementos de su entorno con el pasado estudiado.

El presente programa trabaja los temas enunciados conjuntamente con el desarrollo de habilidades de pensamiento, y con el fomento de los valores y actitudes formulados en los Objetivos Fundamentales Transversales. Esta integración exige trabajar con una pedagogía activa, que comprometa vitalmente al alumno y alumna con su proceso de aprendizaje. La búsqueda de información, la reflexión crítica, la formulación de opiniones propias, el establecimiento de relaciones, la vinculación de lo que estudian con la propia realidad, son actividades privilegiadas en las distintas unidades del programa.

Como en los programas de 5° y 6° Año Básico, en cada unidad se describen:

- Los contenidos que deben abordarse.
- Los aprendizajes esperados, que deben lograr los estudiantes como resultado de su experiencia educativa.
- Las actividades genéricas, que corresponden a las experiencias que deben vivir los alumnos y alumnas para lograr los aprendizajes definidos para la unidad. Estas actividades pueden implementarse de diversas maneras, para lo cual se incluyen ejemplos que ilustran formas posibles de realizarlas.
- Ejemplos de actividades, corresponden a sugerencias opcionales, que pueden ejecutarse tal cual se presentan, o ser modificadas de acuerdo a la realidad escolar específica. Estos ejemplos contemplan, en general, dos o tres pasos secuenciales que en su conjunto cumplen con la actividad genérica.

- En algunos casos se incluyen ejemplos complementarios, que corresponden a profundizaciones o ampliaciones de los temas tratados, y que pueden realizarse si se cuenta con tiempo para ello, y se considera relevante.
- Indicaciones al docente que son aclaraciones sobre el sentido de los ejemplos y sobre los énfasis conceptuales de la actividad.

A los ejemplos de las actividades se agregan referencias al uso de tecnologías informáticas, tales como recursos de internet, softwares educativos y de productividad, para el enriquecimiento tanto de los conocimientos como de la capacidad de trabajo e investigación del estudiante, considerando que estas herramientas se encuentran disponibles en los centros educativos de nuestro país.

El programa incluye una sección de anexos, en los que se entregan: orientaciones y ejemplos de actividades de evaluación; documentos seleccionados y sugerencias metodológicas, que apoyan la realización de algunos ejemplos de actividades.

Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) definen finalidades generales de la educación referidas al desarrollo personal y la formación ética e intelectual de alumnos y alumnas. Su realización trasciende a un sector o subsector específico del currículum y tiene lugar en múltiples ámbitos o dimensiones de la experiencia escolar, que son responsabilidad del conjunto de la institución escolar, incluyendo, entre otros, el proyecto educativo y el tipo de disciplina que caracteriza a cada establecimiento, los estilos y tipos de prácticas docentes, las actividades ceremoniales y el ejemplo cotidiano de profesores y profesoras, administrativos y los propios estudiantes. Sin embargo, el ámbito privilegiado de realización de los OFT se encuentra en los contextos y actividades de aprendizaje que organiza cada sector y subsector, en función del logro de los aprendizajes esperados de cada una de sus unidades.

Desde la perspectiva señalada, cada sector o subsector de aprendizaje, en su propósito de contribuir a la formación para la vida, conjuga en un todo integrado e indisoluble el desarrollo intelectual con la formación ético-social de alumnos y alumnas. De esta forma se busca superar la separación que en ocasiones se establece entre la dimensión formativa y la instructiva. Los programas están contruidos sobre la base de contenidos programáticos significativos que tienen una carga formativa muy importante, ya que en el proceso de adquisición de estos conocimientos y habilidades los estudiantes establecen jerarquías valóricas, formulan juicios morales, asumen posturas éticas y desarrollan compromisos sociales.

Los Objetivos Fundamentales Transversa-

les definidos en el marco curricular nacional (Decretos N° 40 y N° 240), corresponden a una explicitación ordenada de los propósitos formativos de la Educación Básica en tres ámbitos: *Formación Ética, Crecimiento y Autoafirmación Personal, y Persona y Entorno*; su realización, como se dijo, es responsabilidad de la institución escolar y la experiencia de aprendizaje y de vida que ésta ofrece en su conjunto a alumnos y alumnas. Desde la perspectiva de cada sector y subsector, esto significa que no hay límites respecto a qué OFT trabajar en el contexto específico de cada disciplina; las posibilidades formativas de todo contenido conceptual o actividad debieran considerarse abiertas a cualquier aspecto o dimensión de los OFT.

El presente programa de estudio ha sido definido incluyendo los Objetivos Fundamentales Transversales más afines con su objeto, los que han sido incorporados tanto a sus objetivos y contenidos, como a sus metodologías, actividades y sugerencias de evaluación. De este modo, los conceptos (o conocimientos), habilidades y actitudes que este programa se propone trabajar integran explícitamente gran parte de los OFT definidos en el marco curricular de la Educación Básica.

En el programa de Estudio y Comprensión de la Sociedad de Séptimo Año Básico se refuerzan los OFT que tuvieron presencia y oportunidad de desarrollo durante Quinto y Sexto Año y adiciona otros propios de las nuevas unidades. En este sentido tienen especial presencia y ocasión de desarrollo:

- Los OFT del ámbito de *Formación Ética* relacionados con el reconocimiento, respeto y defensa de la igualdad de derechos esencia-

les de todas las personas, el respeto y valoración de la diversidad cultural y aceptación de la pluralidad, a través del análisis de la Atenas democrática y la Roma republicana, la Declaración del Hombre y del Ciudadano y, de los principios de libertad, igualdad y fraternidad de la Revolución Francesa, haciendo hincapié en la igualdad entre hombres y mujeres y los derechos de todas las personas.

- Los OFT del ámbito *Crecimiento y Autoafirmación Personal*, en especial aquellos referidos a promover el interés y capacidad de co-

nocer la realidad, utilizando el conocimiento y seleccionando información relevante; a ejercitar la capacidad de comunicar las opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias con claridad y eficacia; y a promover la confianza en sí mismo, a través de múltiples actividades del programa.

- Los OFT del ámbito *Persona y Entorno* vinculados con la protección del medio ambiente, que se abordan en especial en la unidad 1 respecto a la comprensión de la Tierra como sistema y en la unidad 4, referida a la Revolución Industrial.

Objetivos Fundamentales

- Comprender las principales formas de relieve, como el resultado de la acción de fuerzas internas y externas de la Tierra.
- Distinguir las formas de relieve submarino y los movimientos del mar, destacando las corrientes marinas y sus efectos más significativos.
- Analizar situaciones ambientales de actualidad aplicando conceptos geográficos.
- Caracterizar las grandes etapas del desarrollo cultural en la Prehistoria y discutir su significado para la humanidad.
- Conocer y apreciar los aportes de las principales culturas a la evolución de la civilización occidental, desde la Antigüedad a la Edad Moderna.
- Reconocer la importancia de la Revolución Industrial y la Revolución Francesa, en la conformación del mundo contemporáneo.
- Investigar aspectos de la historia occidental identificando elementos de continuidad y cambio, y contrastando con el presente.

Contenidos Mínimos

- Principales características geográfico-físicas del mundo: los continentes, la teoría de las placas (terremotos, formación de cordilleras), las grandes formas de relieve (cordilleras, cuencas oceánicas, llanuras), la atmósfera (características y dinámica), zonas climáticas y de vegetación. Análisis de noticias o situaciones de actualidad vinculadas a estos fenómenos geográficos.
- Características de las grandes etapas culturales de la Prehistoria y discusión sobre la importancia de este período en relación a temas como: la creación de herramientas, la evolución hacia organizaciones sociales más complejas, la domesticación de animales y vegetales, la creación de símbolos.
- Características principales de la Antigüedad, la Edad Media y la Edad Moderna; apreciación de los aportes de la cultura grecolatina, judeocristiana e islámica a la conformación del mundo occidental.
- Revolución Industrial: apreciación del desarrollo tecnológico, los cambios en la forma de producción, la organización del trabajo y sus implicancias sociales. Discusión comparada de algunos temas de interés con el presente.
- Revolución Francesa: valoración de sus aportes y efectos, tales como la declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Análisis de nociones políticas o jurídicas vinculadas a la Revolución Francesa en situaciones del presente.

Unidades, contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades

1

La Tierra como sistema

- Los componentes del medio natural en relación sistémica.
- Dinámica de la litosfera: fuerzas internas, tipos de relieve y teoría de placas.
- Dinámica de la hidrosfera: los océanos y sus movimientos (olas, mareas y corrientes).
- Dinámica de la atmósfera: elementos y factores del clima. Zonas climáticas y vegetación asociada.
- El medio natural en interrelación con el ser humano.

2

De los albores de la humanidad a las culturas clásicas del Mediterráneo

- Concepto de Prehistoria e Historia.
- La cultura como modo de vida. Tecnología y manifestaciones culturales en la Prehistoria.
- La revolución agrícola y su influencia en las primeras civilizaciones.
- Las culturas del Mediterráneo.
- Tipos de organización político-social en la antigua Grecia y Roma.
- Vida cotidiana en Grecia y Roma en la Antigüedad. La situación de la mujer en la cultura grecorromana.
- Cristianismo e Imperio.
- Los pueblos germanos y la caída del Imperio.

3

El mundo occidental: de la Epoca Medieval a la Moderna

- El feudalismo.
- Encuentros y desencuentros entre Oriente y Occidente: los musulmanes en España y las Cruzadas.
- La aparición de las ciudades y el resurgir del comercio: el incipiente capitalismo.
- Los fundamentos del mundo moderno: el humanismo renacentista, la Reforma religiosa, la revolución científica y el Estado moderno en la época de la expansión de Europa, los descubrimientos.
- Relación entre América y Europa en la Epoca Moderna.

Distribución temporal

8 a 9 semanas

7 a 8 semanas

13 a 14 semanas

4

Dos revoluciones conforman el mundo contemporáneo

- Concepto de revolución.
- Orígenes y desarrollo de la Revolución Industrial.
- Revolución Francesa: una nueva forma de organizar la sociedad.
- Liberalismo político y económico.
- Transformaciones de la vida cotidiana a partir de la doble revolución.
- Impacto de la Revolución Industrial y de la Revolución Francesa en Chile.
- La doble revolución y el mundo actual.

8 a 9 semanas

Habilidades transversales a desarrollar en todas las unidades del programa

1. Comprensión de la temporalidad e historicidad

- Reconocer la secuencia de épocas de la historia occidental.
- Manejar líneas de tiempo simples y paralelas.
- Asociar fenómenos históricos con la época Contemporánea, desde la perspectiva de cambio y continuidad.
- Comprender la interdependencia e interrelación en procesos históricos.
- Comprender la multicausalidad en los procesos históricos.
- Relacionar conflicto y cambio histórico.

2. Comprensión del espacio

- Localizar áreas geográficas.
- Relacionar fenómenos históricos y la ocupación de espacios geográficos.
- Representar y leer fenómenos geográficos y situaciones históricas en mapas.
- Reconocer la interrelación medio-sociedad.

3. Búsqueda y organización de información

- Usar diferentes fuentes y técnicas de recolección de datos e información (bibliografías, documentos, entrevistas y otros).
- Discriminar el valor de diversas fuentes primarias y secundarias de información.
- Analizar documentos literarios y artísticos, y utilizarlos como documentos históricos.
- Organizar la información utilizando las siguientes técnicas: extraer idea principal, resumir, organizar temáticamente, cronológicamente; combinar diversas fuentes.

4. Uso pertinente de conceptos propios de las ciencias sociales

- Manejar conceptos tales como dinamismo, erosión, clima, tiempo, civilización, cultura, revolución, democracia, absolutismo, capitalismo, burguesía, tecnología, sociedad industrial.
- Conceptualizar términos en base al análisis de problemas y situaciones.

5. Comprensión empática

- Reconstruir acontecimientos histórico-sociales poniéndose en el lugar de quienes lo protagonizan.

6. Actitud de reflexión crítica y propositiva

- Observar, analizar y comprender hechos, identificando factores que intervienen.
- Extraer conclusiones y contribuir las opiniones personales.
- Establecer relaciones e interpretaciones propias.
- Elaborar proposiciones ante problemas determinados.

7. Habilidades comunicativas

- Producir informes escritos de investigación.
- Exponer y debatir con argumentos y fundamentarlos.
- Describir, relatar, representar y explicar hechos o procesos históricos o geográficos.
- Manejar técnicas de trabajo en equipo.
- Reconocer la diversidad identificando puntos de vista diferentes.
- Valorar y respetar el disenso.



Unidad 1

La Tierra como sistema

Esta unidad tiene como objetivo ofrecer a los alumnos y alumnas una descripción sencilla de la Tierra, articulada sobre dos ejes: la dinámica interna de los elementos físicos que la componen y la relación sistémica de éstos.

Se espera que al observar su entorno, los estudiantes comprendan que aquellos elementos del paisaje físico, que pudieran parecerle inalterables, están sometidos a fuerzas dinámicas que han actuado a lo largo de millones de años. La expresión más notoria de ese dinamismo lo constituyen los vientos, las corrientes marinas, las olas del mar, el escurrimiento de las aguas continentales, los movimientos sísmicos y volcánicos. Al hacer mención a estos elementos del medio natural, es fundamental que los docentes utilicen una perspectiva de sistema.

Para enfocar el estudio de esta unidad, se ha optado por dividir el sistema Tierra en tres subsistemas: litosfera, hidrosfera, atmósfera. La idea es que los alumnos y alumnas entiendan la dinámica interna de éstos, pero que, además, comprendan sus interrelaciones y aprecien cómo ellas se manifiestan en el entorno inmediato y a nivel planetario.

Otra de las perspectivas que se abren al desarrollar esta unidad, es la posibilidad de iniciar una discusión acerca de por qué el ser humano, a pesar de incorporarse recientemente a la historia del planeta Tierra, se ha transformado en una poderosa fuerza alteradora del medio natural. La idea es que el profesor o profesora conduzca estas reflexiones, en el marco de los Objetivos Fundamentales Transversales que promueven la protección del entorno natural y los recursos naturales, como bases que sustentan el desarrollo humano.

Al desarrollar las actividades genéricas, conviene que el profesor o profesora incentive en los estudiantes su capacidad analítica de observar el medio natural y sus representaciones gráficas: para ello es fundamental disponer de un planisferio físico y utilizar mapas temáticos, y los recursos informáticos disponibles en internet.

El desarrollo de la observación debe complementarse con el juicio crítico. El programa plantea variadas instancias de discusión en la que es conveniente atender a la argumentación fundamentada, la reflexión empática y la visión de conjunto.

Contenidos

- Los componentes del medio natural en relación sistémica.
- Dinámica de la litosfera: fuerzas internas, tipos de relieve y teoría de placas.
- Dinámica de la hidrosfera: los océanos y sus movimientos (olas, mareas y corrientes).
- Dinámica de la atmósfera: elementos y factores del clima. Zonas climáticas y vegetación asociada.
- El medio natural en interrelación con el ser humano.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas

- Identifican distintas formas en que se expresa y se concibe la relación medio natural-sociedad.
- Relacionan los componentes del medio natural en una perspectiva de sistema. Identifican cómo los subsistemas (litosfera, atmósfera, hidrosfera) se relacionan entre sí.
- Se familiarizan con la teoría de placas y la relacionan con el origen de los continentes, las cordilleras, los terremotos y la actividad volcánica.
- Comprenden que los tipos de relieve son el resultado de fuerzas internas y externas que actúan sobre el planeta.
- Conocen la estructura y la dinámica de la atmósfera y la hidrosfera. Reconocen su importancia en la conformación de los climas y la vegetación asociada a ellos.
- Comprenden que los tipos de relieve son el resultado de fuerzas internas y externas que actúan sobre el planeta.
- Obtienen información a partir de la interpretación de mapas.
- Aplican conceptos de las Ciencias Sociales al análisis de situaciones referidas al medio natural.
- Observan, interrogan y analizan el entorno inmediato. Proyectan su aprendizaje a escala local y planetaria.
- Dimensionan la antigüedad del planeta Tierra y la gran magnitud de los tiempos geológicos en comparación con los tiempos históricos.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Se introducen al estudio de la Tierra como sistema, a partir del análisis de fenómenos naturales.

Ejemplos

1. Seleccionan noticias o informaciones de prensa que hagan referencia a fenómenos naturales. Identifican el tipo de fenómeno, lo caracterizan, lo localizan en un planisferio y describen sus efectos para los seres humanos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante asegurar que la muestra de fenómenos sea variada y se incluya por ejemplo: fenómeno del Niño, lluvias monzónicas, huracanes, granizadas, avalanchas, sequías, sismos, erupciones volcánicas, entre otros.

Para informaciones de prensa acerca de fenómenos naturales se puede consultar periódicos electrónicos como por ejemplo.: www.tercera.cl y www.elmercurio.cl.

2. Mostrando un planisferio, el profesor o profesora expone sobre los fenómenos naturales característicos de determinadas zonas del planeta, por ejemplo, sur de Asia: tormentas monzónicas; cuenca del Pacífico: movimientos sísmicos y actividad volcánica; áreas tropicales: tornados y huracanes. Los alumnos y alumnas realizan un dibujo o comic en el que se exprese esta relación.

Ejemplo complementario

Los alumnos y alumnas indagan y exponen acerca del origen de algunos de los fenómenos naturales mencionados en clases.

3. Guiados por el docente aprecian el dinamismo de la Tierra, y algunos de sus efectos para los seres humanos. El docente introduce la unidad haciendo referencia al carácter sistémico de la Tierra y a los subsistemas que la conforman.

INDICACIONES AL DOCENTE

Al referirse a los fenómenos naturales, es importante crear conciencia acerca de la vulnerabilidad del ser humano, destacando que pese al desarrollo tecnológico alcanzado por la humanidad ésta controla sólo parcialmente sus efectos.

Por último, esta actividad debe interpretarse como una invitación para que, una vez reconocida la estrecha relación entre los seres humanos y el medio, los estudiantes profundicen el estudio de los procesos naturales a través de otras actividades que se proponen en esta unidad.

Actividad 2

Caracterizan la litosfera como subsistema y se familiarizan con la teoría de las placas.

Ejemplos

1. El profesor o profesora conduce a los estudiantes fuera de la sala de clases, para que observen el entorno natural que rodea al establecimiento. Plantea preguntas que los motiven a cuestionarse acerca del origen de montañas, cordilleras, valles, etc.; la aparente estabilidad de la superficie terrestre y las formas del relieve circundante.

INDICACIONES AL DOCENTE

El objetivo de este ejemplo es crear una instancia que permita a los alumnos y alumnas observar el medio físico y motivar la inquietud por conocer sus orígenes. Desde el inicio, conviene recalcar la idea de transformación y movimiento, para que comprendan que las condiciones físicas del terreno han variado a través del tiempo y que la Tierra se encuentra en constante movimiento, aun cuando esta situación no se perciba.

2. Con las indicaciones del docente confeccionan un perfil del relieve submarino en que se muestre las planicies litorales, la plataforma continental, el talud, la cuenca, las dorsales y las fosas. Comentan en qué se diferencia o asemeja el relieve emergido y el sumergido.
3. Indagan acerca de la composición interna del planeta. En una esfera de plumavit cortada por la mitad, dibujan el interior del planeta (núcleo, manto, corteza), respetando la proporcionalidad. Comentan las características particulares de la litosfera o corteza terrestre. El profesor o profesora la compara con las piezas de un rompecabezas que “flotan” sobre una masa viscosa, para introducirlos en el tema del movimiento de las placas tectónicas y la deriva continental.
4. Observan el planisferio físico como si fuera un rompecabezas y tratan de hacer coincidir los continentes e islas, como si fueran una sola unidad. Recortan la forma de cada continente y las superponen sobre un plano de las placas tectónicas, respetando la proporcionalidad. A partir de estas actividades el profesor o profesora explica los alcances generales de la teoría de la deriva continental, valiéndose de mapas que muestren la separación de los continentes.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es conveniente explicar que los mayores aportes a la teoría de la deriva continental provienen del estudio de los fondos oceánicos, donde se encuentran las dorsales. El docente puede comparar las dorsales con una cicatriz que se abre y de la cual emana lava que se acumula, se solidifica y que luego es empujada por una nueva masa ígnea que proviene del manto, produciendo el desplazamiento de la placa y, por consiguiente, de los continentes. Sirva esta explicación para que los alumnos y alumnas entiendan la litosfera como un sistema que en algunas partes se expande (dorsales) y en otras se reduce, como ocurre en las áreas de subducción.

5. Observan un planisferio físico que presente las cadenas montañosas y lo comparan con el mapa de las placas tectónicas. Sugieren hipótesis para explicar por qué las áreas donde chocan las placas coinciden con la presencia de cordilleras.

Confrontan sus impresiones con la explicación de profesor o profesora quien superpone tres o cuatro láminas de plasticina de distinto color explicando que ellas representan rocas de la litosfera, presiona la plasticina por ambos lados y con ello explica la formación de los pliegues cordilleranos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es posible que en los niveles anteriores se haya estudiado el origen de la Cordillera de los Andes. Sería provechoso que el docente recupere esos conocimientos y se valga de ellos para explicar el levantamiento de otras cadenas cordilleranas, las cuales debe localizar en el planisferio. Para obtener información acerca de cambios en el relieve se puede consultar www.anelfire.com/co2/elbows2/

Actividad 3

Relacionan la teoría de las placas con los terremotos y erupciones volcánicas. Identifican los efectos de estas fuerzas internas sobre la litosfera.

Ejemplos

1. Dibujan un planisferio y localizan en él los lugares donde se han producido terremotos y erupciones volcánicas de gran magnitud. Utilizan una simbología creada por ellos mismos.

Terremotos:

Mississippi, EE.UU., 1812; Tokio, Japón, 1923; Valparaíso, Chile, 1906; San Francisco, EE.UU., 1906; Valdivia, Chile, 1960; Managua, Nicaragua, 1972; Guatemala, 1976; Spitak, Armenia 1988; San Francisco, EE.UU., 1989; Los Angeles, EE.UU., 1994; Kobe, Japón, 1995.

Erupciones volcánicas:

Vesubio, Italia, 79; Tokio, 1707; Laki, Islandia, 1783; Cagsawa, Filipinas, 1814; Sumbawa, Indonesia, 1815; Krakatoa, Indonesia, 1883; La Martinica, El Caribe, 1902; Santa Helena, EE.UU., 1980; Nevado del Ruiz, Colombia, 1985; Manila, Filipinas, 1991.

Comparan su mapa con el de las placas tectónicas y sugieren hipótesis para explicar por qué las áreas donde chocan las placas coinciden con los lugares donde se producen terremotos y erupciones volcánicas.

Ejemplo complementario

Indagan en los medios de comunicación acerca de un temblor o terremoto reciente en cualquier parte del mundo, informan del epicentro y la magnitud del sismo. En clases el profesor o profesora explica el concepto de epicentro, las escalas que se utilizan para medir la magnitud y los efectos de los sismos.

2. Indagan en diversas fuentes acerca de los cambios producidos en el relieve a causa de los terremotos y la actividad volcánica. Pueden utilizar como ejemplo el caso del terremoto de Valdivia de 1960 y la erupción del volcán Lonquimay.

Ejemplo complementario

Recrean en el laboratorio una erupción volcánica.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para evaluar los efectos de los terremotos conviene que el alumno o la alumna tome en cuenta las siguientes variables: fisuras en el suelo, destrucción de construcciones, desviación de ríos, deslizamiento de terrenos, avalanchas, marejadas, tsunamis.

Respecto a las erupciones volcánicas, es importante relacionarlas con el desplazamiento de lava pero también con otros fenómenos como los aluviones. La desgracia más conocida es la que ocurrió en Colombia en 1985, cuando una erupción volcánica derritió la nieve y el hielo, provocando un alud de lodo que se desplazó por la ladera a gran velocidad, sepultando a más de veinte mil personas en la ciudad de Armero.

Todo lo anterior apunta a resaltar la idea de que el paisaje físico (que pudiera parecer inalterable) está expuesto a sufrir modificaciones profundas debido a las fuerzas internas de la Tierra. El ser humano debe considerar esta variable y no crear asentamientos en áreas potencialmente riesgosas. Se puede aprovechar esta instancia para destacar la importancia de crear planos reguladores y hacerlos respetar. Para obtener información acerca de los volcanes en Chile se puede consultar [www.angelfire.com/nt/volcanes de Chile/](http://www.angelfire.com/nt/volcanes%20de%20Chile/)

Ejemplo complementario

Recopilan imágenes del paisaje del altiplano andino y las mesetas del Tíbet. Comentan semejanzas y diferencias. El profesor o profesora relaciona este tipo de relieves con la actividad volcánica de hace millones de años y que acompaña al proceso de levantamiento de las cadenas montañosas.

Actividad 4

**Describen las características generales de la atmósfera en relación con el clima.
Identifican los efectos erosivos de los fenómenos climáticos sobre la litosfera.**

Ejemplos

1. Indagan acerca de la composición de la capa de gases que rodea a la Tierra. Dibujan un diagrama del corte vertical de la atmósfera y explican las características de la troposfera.

Ejemplo complementario

Con la colaboración de otros subsectores, se monta en el colegio una estación meteorológica. Los alumnos y alumnas registran periódicamente las condiciones atmosféricas del lugar donde se ubica el establecimiento escolar.

2. Recolectan información acerca de las condiciones atmosféricas (temperatura, presión, vientos, humedad y precipitación) en distintas partes de Chile o del planeta. En clases el profesor o profesora explica la diferencia entre los conceptos de tiempo y clima. Los alumnos y alumnas recopilan expresiones de uso cotidiano referidas al tiempo o al clima y señalan si su uso es correcto.
3. Recolectan fotografías de distintos paisajes donde se aprecie el efecto erosivo provocado por los fenómenos climáticos, como el viento o la lluvia.
4. Divididos en grupos, realizan diversas experiencias dirigidas a mostrar las consecuencias en el terreno de la erosión natural. Ellos mismos crean la situación que simule el efecto de la erosión eólica, pluvial, fluvial y la de un glaciar.

Ejemplo complementario

El profesor o profesora organiza una salida a terreno para que los alumnos observen el efecto de los fenómenos climáticos sobre un espacio determinado. Comunican el resultado de esta actividad en una exposición gráfica que se exhiba a la comunidad escolar.

INDICACIONES AL DOCENTE

Al analizar los efectos erosivos es importante recalcar dos ideas:

- **Primero, que los componentes del subsistema atmósfera influyen en la litosfera, por eso la comprensión del medio natural requiere de un enfoque sistémico.**
- **Segundo, que las fuerzas internas y externas que actúan sobre un espacio funcionan a una escala temporal distinta a la del ser humano, por esto se habla de tiempo histórico y tiempo geológico. Es necesario que los alumnos y alumnas comprendan que una montaña tarda millones de años en modificar su forma originaria. En esta perspectiva, cinco mil años de historia (incluso cuarenta mil), que a la humanidad le parece tanto tiempo, en la historia de la Tierra significa muy poco. Aunque no se perciba, el medio físico está en permanente transformación.**

Actividad 5

Distinguen las grandes zonas climáticas y establecen relaciones con la vegetación asociada a ellas.

Ejemplos

1. Recuperando conocimientos previos, responden por qué existen zonas del planeta que tienen un clima caluroso, frío o templado. En el planisferio localizan dónde se encuentran estas áreas.

Ejemplo complementario

A través de una exposición gráfica, los alumnos y alumnas muestran la fauna o el tipo de cultura material (como la habitación y la vestimenta), asociada a determinadas áreas del planeta: frías, templadas o cálidas. Comentan los esfuerzos de los seres humanos por vencer las adversidades del clima.

2. Recopilan cartas sinópticas que aparecen en los informes meteorológicos de la prensa o la televisión. Indagan el significado de las letras "A" y "B" (alta presión y baja presión) y cuál es su relación con la dinámica de los vientos.
3. El profesor o profesora muestra un mapa de la circulación general de la atmósfera. Los alumnos y alumnas comentan la importancia de los vientos planetarios para la distribución del calor y las lluvias en el planeta.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para reforzar la visión sistémica de los fenómenos naturales, conviene que al hacer referencia a las temperaturas y precipitaciones (indicadores con los cuales se clasifican los climas) se evidencien las influencias que el relieve ejerce sobre las condiciones atmosféricas. El clima y la vegetación son distintos según la altura del lugar. Se podrían escoger ejemplos sencillos que muestren al relieve como factor del clima y evocar aprendizajes anteriores que muestren la relación inversa: el clima influyendo en el relieve.

4. Realizan un dibujo del planisferio y localizan en él las selvas tropicales, las sabanas y los desiertos que existen en el planeta. Reflexionan por qué estas áreas se encuentran a la misma latitud e indagan acerca de la vegetación que les caracteriza. Comunican la información a través de paneles con imágenes e ilustraciones.

5. Indagan qué otras áreas del mundo tienen el clima de su región, localizan esas áreas en el planisferio y montan una exposición en que se compara y contrasta la vegetación de la región y de sus “regiones hermanas” en otras partes del planeta.
6. Elaboran un cuadro de comparación y contraste entre la vegetación de la región ártica y antártica. Dibujan un planisferio y localizan ambas regiones.

Ejemplo complementario

Seleccionan textos literarios que aborden las características climáticas de una determinada región. Leen en clases el trozo que escogieron y señalan a qué tipo de clima alude.

Actividad 6

Describen la dinámica interna de los océanos. Identifican los efectos de los movimientos del mar sobre la corteza terrestre y los climas.

Ejemplos

1. El profesor o profesora introduce el concepto hidrosfera y comenta que al igual que los dos subsistemas anteriores (litosfera, atmósfera) tiene su propia dinámica, representada en olas, mareas y corrientes. Los alumnos y alumnas localizan los océanos y mares más importantes.
2. Indagan acerca del origen y localización de las corrientes marinas que circundan el globo. Dibujan un planisferio y marcan con color rojo el área influida por corrientes cálidas y con azul aquellas que están influidas por corrientes frías. Comentan el efecto de estas corrientes sobre el clima de determinadas áreas del planeta.

INDICACIONES AL DOCENTE

La asociación que debe hacer el alumno o la alumna entre corriente marina y clima es la misma que debió establecer entre viento y clima. Las corrientes marinas también distribuyen calor y precipitaciones sobre áreas que por su localización geográfica debieran tener un clima distinto al que poseen.

Las áreas tropicales son enfriadas y las zonas polares calentadas. Para hacer más clara la explicación, conviene hacer referencia a los efectos climáticos que provoca la corriente fría de Humboldt en el norte de Chile y una corriente cálida en cualquier otra parte del mundo.

Para obtener información acerca de corrientes marinas se puede consultar:

www.ots.com.pe/cnsantarosa/geografia/corrient.htm

Ejemplo complementario

Investigan y exponen los trastornos climáticos que ocasionan los fenómenos del Niño y de la Niña. Comentan el efecto económico en el sector pesquero.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para informarse acerca del fenómeno del Niño y sus efectos sobre los recursos naturales consultar:
<http://congreso.cl/biblioteca/estudios/conimo.htm>

3. Indagan la relación entre las mareas y las fases de la Luna. Averiguan las fases de la Luna en el calendario y establecen los períodos en que se producirán altas y bajas mareas. Se informan acerca de la importancia de manejar esta información para la gente de mar.
4. Indagan la relación entre los vientos y las olas del mar. Muestran imágenes de paisajes costeros y comentan los efectos que en ellos provoca la erosión marina y los esfuerzos por neutralizarla.

Actividad 7

Identifican a partir del ciclo del agua, la forma en que se relacionan los diversos componentes que integran los subsistemas del planeta.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad tiene como objetivo reforzar la idea de sistema Tierra. Se toma como modelo el ciclo del agua, para analizar las interrelaciones entre la hidrosfera, la atmósfera y la litosfera. Por el carácter sintético de la actividad, es necesario que el profesor o profesora retome temas ya vistos y evalúe si los estudiantes lograron los aprendizajes esperados.

Ejemplos

1. Observan un diagrama del ciclo del agua. Comentan, de forma genérica, la información que aporta este recurso gráfico para comprender la interrelación entre hidrosfera, atmósfera y litosfera.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para obtener información acerca del ciclo hidrológico se puede consultar:
www.imta.mx/otros/tedigo/ciclo.htm
www.contenidos.com/fisica/agua/index.html

2. Divididos en grupo, los estudiantes seleccionan zonas templadas y cálidas y aplican el modelo de ciclo hidrológico. Indagan acerca del origen de las precipitaciones en esas regiones y las relacionan con aprendizajes de actividades anteriores: temperaturas, centros de alta presión, centros de baja presión, circulación general de la atmósfera (vientos planetarios), formaciones vegetales, erosión pluvial, erosión fluvial. Comunican la información en paneles gráficos y a través de modelos como el que figura en el primer ejemplo de la actividad.

INDICACIONES AL DOCENTE

El ejemplo 2 se centra en el origen de las lluvias convectivas (regiones tropicales) y las de frente (regiones templadas). En base a este aprendizaje, los alumnos y alumnas deberán visualizar el curso de las masas de aire húmedo hacia la costa y el interior de los continentes y apreciar los efectos de las precipitaciones en la litosfera (erosión) y la vegetación. Especial mención debe hacerse a los ríos, como agente erosivo y medio que posibilita que el agua evaporada retorne a los océanos, para reiniciar el ciclo.

Actividad 8

Dimensionan la antigüedad de la Tierra y construyen una línea de tiempo ilustrada de la historia de la vida en este planeta.

1. El profesor o profesora da cuenta de la antigüedad del planeta Tierra. Muestra un cuadro con la evolución de las distintas formas de vida que han existido en él (ver Anexo 2.1). Conduce a sus alumnos y alumnas a reflexionar sobre la magnitud del tiempo geológico y sobre la reciente aparición del ser humano en el planeta.
2. Colectivamente, el curso construye una línea de tiempo ilustrada mural que muestre las etapas geológicas y la evolución de la vida en la Tierra.

Ejemplo complementario

Indagan sobre mitos relativos al origen de la Tierra en diversas culturas.

Actividad 9

Identifican distintos modos culturales de concebir la relación entre los seres humanos y el medio natural.

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta última actividad de la Unidad 1, se incorpora al ser humano dentro del sistema Tierra. Su objetivo es que a través de los casos que se sugieren, los alumnos y alumnas reflexionen sobre las distintas formas culturales de entender la relación medio natural-sociedad.

Ejemplos

1. Discuten acerca de la forma en que su sociedad entiende la relación con el medio. La discusión puede abrirse a propósito de las siguientes afirmaciones:
 - En Chile se han hecho esfuerzos por proteger el medio natural, pero aún falta mucho.
 - En Chile las personas no tienen conciencia ecológica.
 - Chile está creciendo económicamente, pero no está protegiendo su medio ambiente.
 - En Chile crece la conciencia de que sin cuidado por el medio natural no hay desarrollo económico.

Los alumnos y alumnas discuten la validez de estas afirmaciones y en un cuadro comunican las ideas que sintetizan la relación medio natural-sociedad.

2. Leen la carta del Jefe Seattle (ver Anexo 2.2) y el documento *El mar es nuestro mundo* (ver Anexo 2.3). Discuten la forma en que ambas culturas conciben la relación con el medio y la contrastan con las conclusiones del primer ejemplo de la actividad.

Ejemplo complementario

Investigan y exponen la forma en que las culturas indígenas de Chile y América se vinculan con el medio, a través de alguna de sus fiestas rituales.

3. Debaten acerca de las oportunidades y limitaciones que ofrecía el medio natural para las primeras sociedades, tomando en consideración las condiciones ambientales de los lugares donde aparecieron los primeros seres humanos, los primeros poblados agrícolas y las primeras civilizaciones.

INDICACIONES AL DOCENTE

Este último ejemplo apunta a introducir a los alumnos y alumnas en la segunda unidad. El objetivo es abrir una discusión acerca de las posibilidades que ofrece el medio natural para el desarrollo de la vida en sociedad y la forma en que se pueden romper las limitaciones que determinados ambientes imponen. En este sentido es fundamental destacar la presencia del agua (de los ríos o lagos), como factor para desarrollar la vida en comunidad. De igual modo, sería importante destacar que la aparición de los seres humanos trajo aparejadas, desde el principio, alteraciones al medio natural que con el transcurso del tiempo se fueron incrementando.



Unidad 2

De los albores de la humanidad a las culturas clásicas del Mediterráneo

En esta segunda unidad, una vez situado temporalmente el origen del ser humano en la Tierra, se invita a los alumnos y alumnas a realizar un estudio y análisis histórico de algunas de las diferentes culturas y civilizaciones desde el período Paleolítico hasta el fin de la Edad Antigua. Cabe destacar que en esta unidad y las siguientes, el foco de estudio se concentra en Occidente, dada la importancia de conocer y comprender los elementos culturales que se introdujeron en el continente americano desde Europa.

La unidad se inicia con una reflexión en torno a la división tradicional de la historia en períodos, y se invita a alumnos y alumnas a cuestionarse el concepto de Prehistoria. Luego, se analizan las características distintivas de las sociedades cazadoras recolectoras de la Prehistoria, y el paso a las sociedades agrícolas.

Posteriormente se incorpora el estudio de algunas culturas y pueblos que tuvieron especial relevancia e impacto en la conformación de Occidente, como es el caso de Grecia y Roma. Sin embargo, los estudiantes deberán apreciar que en esta época se desarrollaban en el mundo otras civilizaciones. Si el tiempo lo permite, el docente puede entregar una visión mundial del período. Lo importante es que el alumnado no se quede con la idea de existencia de un vacío cultural o humano en el resto de los continentes.

El estudio de las culturas clásicas mediterráneas se inicia con una descripción geográfica del lugar donde se desarrollaron. En este aspecto es necesario destacar la localización y características de la cuenca del Mediterráneo, reforzando el concepto de situación geográfica relativa visto en años anteriores.

Las culturas de Grecia y Roma se tratan en forma paralela. Se pretende que alumnos y alumnas puedan hacer un estudio de comparación y contraste entre ambas y con la actualidad. Se caracterizan en ellas influencias y aportes culturales de otros pueblos y civilizaciones que, finalmente en el Imperio logran fusionarse y sentar las bases culturales del mundo occidental.

La unidad concluye con un análisis de la influencia de la cultura judeocristiana y de los pueblos germanos en la conformación del mundo occidental.

En el trabajo de esta unidad se busca que los estudiantes desarrollen el pensamiento reflexivo y crítico al analizar situaciones históricas, y al establecer relaciones entre ellas y con el presente. Se sugiere desarrollar esta última habilidad a través de un método de comparación y contraste, identificando procesos de continuidad y cambio (ver Anexo 1.1).

Contenidos

- Concepto de Prehistoria e Historia.
- La cultura como modo de vida. Tecnología y manifestaciones culturales en la Prehistoria.
- La revolución agrícola y su influencia en las primeras civilizaciones.
- Las culturas del Mediterráneo.
- Tipos de organización político-social en la antigua Grecia y Roma.
- Vida cotidiana en Grecia y Roma en la Antigüedad. La situación de la mujer en la cultura grecorromana.
- Cristianismo e Imperio.
- Los pueblos germanos y la caída del Imperio.

Aprendizajes esperados

Alumnos y alumnas:

- Cuestionan el concepto de Prehistoria y comprenden este período como parte de la Historia de la Humanidad.
- Explican e identifican la división tradicional de la historia occidental en períodos.
- Valoran el esfuerzo y las habilidades técnicas e inventivas del hombre y mujer prehistórico para adaptarse y transformar el medio, reconociendo la creación de herramientas y símbolos como aportes muy significativos del periodo.
- Identifican las características principales de la Prehistoria y las grandes transformaciones económicas y culturales del período.
- Utilizan nociones básicas de los conceptos: cultura y civilización.
- Vinculan organizaciones políticas, sociales y culturales de la antigua Grecia y Roma con la actualidad.
- Reconocen el aporte de la cultura germánica y la judeocristiana en la configuración del mundo occidental.
- Utilizan diversos tipos de información, los organizan y comunican en distintas formas.
- Analizan documentos literarios y artísticos y los utilizan como documentos históricos.
- Comparan y contrastan situaciones, hechos o elementos del pasado con el presente.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Discuten el concepto de Prehistoria en el contexto de la división en períodos de la historia de Occidente.

Ejemplos

1. Leen el documento *La historia de un día* (ver Anexo 2.4) y confeccionan el *Reloj de la historia*. Con distintos colores marcan las horas y minutos que corresponden a la Prehistoria, la Historia Antigua, la Edad Media, la Epoca Moderna y la Epoca Contemporánea. Ilustran cada época con símbolos o hechos característicos. Reflexionan en torno al gran espacio temporal que abarca la Prehistoria y lo comparan con la fracción de tiempo que corresponde a la Epoca Contemporánea.

Ejemplo complementario

Debaten y comparten un término que darían al período actual de la Historia. Comentan si el término sería aplicable en todas las partes del mundo o sólo para ciertas regiones.

INDICACIONES AL DOCENTE

Rescatando los conocimientos de la unidad anterior, el profesor o profesora puede conducir una reflexión acerca de la corta existencia de la humanidad en la Tierra. Se estima que el planeta tiene cinco mil millones de años y la historia del ser humano comienza sólo hace cuatro millones.

Asimismo, es importante guiar a los estudiantes para que comprendan que la división de la Historia en Prehistoria, Historia Antigua, Edad Media, Epoca Moderna y Epoca Contemporánea es parcial, que recoge hitos importantes en la historia de Europa. Esta forma de clasificar en períodos el tiempo histórico es limitada, ya que da cuenta de los procesos que ocurrieron en Europa, mientras que en otros continentes la situación histórica era diferente. Sin embargo, con fines didácticos y dada la orientación del Programa, es necesario adoptar estas referencias, sin que ello signifique desconocer otras formas de ordenar el tiempo, tal como ocurre en China, el mundo musulmán o el judío, cuyos calendarios e hitos históricos son diferentes a los de Occidente.

2. El docente presenta una línea del tiempo de la Prehistoria, distinguiendo Paleolítico y Neolítico, y ubica el hito que marca el fin de la Prehistoria y el comienzo de la Historia Antigua: la escritura. Alumnos y alumnas debaten en torno a esta división. El profesor o profesora guía la discusión con preguntas tales como:

- ¿Por qué la invención de la escritura marca el fin de la Prehistoria y el comienzo de la Historia?
- ¿Tienen historia los pueblos que no poseen registros escritos de su pasado?
- ¿Cómo conocemos la historia de la humanidad, si sabemos que la vida humana existió miles de años antes de la invención de la escritura?
- ¿Por qué necesitaría el ser humano registrar sus pensamientos a través de la escritura?

INDICACIONES AL DOCENTE

Guiar a los estudiantes a concluir que la división tradicional entre Prehistoria e Historia se basa sólo en la forma de obtener información y abordar su estudio y que ambos períodos pertenecen a la historia de la humanidad. Las nociones acerca de qué es la Historia y como estudiarla se viene trabajando desde 5º Año Básico, conviene en esta unidad reforzar aprendizajes previos.

Actividad 2

Caracterizan los desplazamientos y ocupación de espacios físicos de la humanidad en la Prehistoria. Localizan los primeros centros agrícolas y las primeras civilizaciones.

Ejemplos

1. El profesor o profesora localiza en el planisferio los lugares de migración y poblamiento de la Tierra durante la Prehistoria: emplazamiento de los primeros homínidos (ubicados en una primera etapa al este de África, en una segunda etapa también en Europa y Asia); lugares hacia los cuales se desplazó el Homo Sapiens (América y Australia).
2. Indagan sobre los primeros centros agrícolas ligados al cultivo del maíz, el arroz y el trigo, y su localización.

INDICACIONES AL DOCENTE

No es necesario introducir al alumno o alumna en el tema de la evolución física del ser humano, pues éste corresponde a un contenido de 8º Año Básico del subsector Estudio y Comprensión de la Naturaleza. Lo que este ejemplo de actividad persigue es mostrar cómo el ser humano fue ocupando espacios, a través de las migraciones, desde el Paleolítico hasta el surgimiento de las primeras civilizaciones. Para los temas de Prehistoria se puede consultar: <http://cyberfair.gsn.org/adelaar/index.htm>. [http://archnet.uconn.edu/international/archnet sp.html](http://archnet.uconn.edu/international/archnet_sp.html)

3. Elaboran un mapa donde localizan civilizaciones antiguas (Sumer, Egipto, Babilonia, Asiria, Fenicia, China, India, Olmeca, Chavín) y muestran imágenes asociadas al tipo de cultivo que se practicaba en cada región.

Actividad 3

Caracterizan diferentes modos en que se manifiesta la cultura. Aplican el concepto de cultura a la Prehistoria.

Ejemplos

1. A través del método de la “lluvia de ideas” los alumnos y alumnas señalan qué entienden ellos por cultura. El profesor o profesora se vale de estas nociones para iniciar una reflexión acerca de este concepto, invitándolos a que se vean ellos mismos como seres culturales, con costumbres, forma de vida, pensamientos y valores particulares y comunes a los de otras personas.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es probable que los alumnos y alumnas piensen que la cultura o “lo cultural” se asocia a conocimiento y bellas artes. Es importante recalcar que desde el punto de vista antropológico, todas las personas y pueblos tienen cultura, la cual se manifiesta en modos de vida caracterizados por: tecnologías, símbolos, manifestaciones artísticas, lenguaje, costumbres, formas de organización, etc. Los estudiantes deben verse a sí mismos como sujetos con una cultura que es herencia de un pasado y que está en contacto con otras, a las cuales deben respetar. A este respecto es fundamental asentar la idea de que no existen culturas superiores y culturas inferiores; las culturas son diferentes.

2. Recopilan imágenes de utensilios, vestimentas, viviendas, herramientas, símbolos, manifestaciones artísticas asociadas a la Prehistoria. Montan un collage en el cual contrastan los elementos que caracterizan a las sociedades cazadoras-recolectoras (Paleolítico) y las agrícolas (Neolítico).
3. A través de dibujos u otros recursos visuales, los alumnos y alumnas contrastan su modo de vida con el de un niño o niña en la época de la Paleolítico o Neolítico. Se puede tomar como referencia el tipo de vestimenta y de vivienda, alimentos que se consumen, formas de proveer el alimento, creencias religiosas, formas de comunicación, sistemas de organización social, etc.
4. El profesor o profesora relaciona el concepto cultura (como modo de vida) con el de tecnología (como forma de intervención en el entorno para mejorar la calidad vida). Los estudiantes realizan breves indagaciones para aplicar el concepto de tecnología a la época prehistórica, distinguiendo Paleolítico y Neolítico, guiándose por preguntas como:
 - ¿Qué técnicas se crearon para resolver el problema de la alimentación?
 - ¿Qué técnicas se crearon para resolver el problema de la vivienda?

- ¿Qué técnicas se crearon para resolver el problema del abrigo?
- ¿De dónde se obtenía el material para construir las herramientas?
- ¿Qué recursos se utilizaron para representar las inquietudes espirituales o artísticas?

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante que los estudiantes comprendan que la tecnología incluye desde las primeras herramientas de piedra elaboradas por el ser humano hasta los computadores. En el caso de la Prehistoria, tanto en el período Paleolítico como Neolítico, el concepto de tecnología abarca desde las primeras piedras que se afilaban y utilizaban para descuartizar animales muertos, hasta las técnicas para domesticar plantas y animales; desde las primeras formas de abrigo con pieles de animales hasta la confección de telas a partir del cáñamo y del lino que eran cultivados.

Actividad 4

Estudian los efectos de las tecnologías agrícolas en la organización social y la relación entre agricultura y civilización.

Ejemplo

1. El profesor o profesora comenta las transformaciones que generó la agricultura en la organización social, haciendo alusión a temas como:
 - La sedentarización.
 - El aumento de población.
 - La aparición de excedentes que se acumulan y comercializan.
 - La utilización de medios de transporte para llevar productos que se comercializan.
 - La aparición de nuevos oficios (alfarería, cestería).
 - La forma de organizar tareas como la desecación de pantanos, deforestación, ampliación de los cultivos, protección del poblado.
 - La aparición de cultos agrarios.

Los alumnos y alumnas presentan un cuadro esquemático donde aparezcan estas relaciones u otras, bajo el título *La revolución agrícola*. Para analizar el carácter

revolucionario de las técnicas agrícolas, comentan las diferencias entre la forma de vida de una banda cazadora y recolectora y la de una sociedad que habita en un poblado agrícola de la Prehistoria.

2. El profesor o profesora comenta las características de una civilización, basándose en elementos como el aumento de la productividad agrícola o la existencia de excedentes alimenticios, el surgimiento de ciudades, la centralización del poder político (en la figura de un Faraón, por ejemplo), o el afán de expandirse hacia otras regiones.

Los estudiantes seleccionan una de las civilizaciones mencionadas en la actividad 2 e indagan acerca de los medios que utilizaron para aumentar el potencial agrícola.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante que el docente distinga temporal y espacialmente entre el desarrollo de la revolución agrícola en el Neolítico y el surgimiento de las primeras civilizaciones. Asimismo, diferencie los primeros poblados agrícolas y las primeras civilizaciones.

El último ejemplo busca que los alumnos y alumnas comprendan que algunas de las características de las primeras civilizaciones, como el centralismo, la creación de técnicas para regar los campos y trasladar productos de un lugar a otro, están ligados a la búsqueda de recursos para aumentar la producción agrícola y alimentar a una población que habita en ciudades y desarrolla actividades distintas a las de un campesino. A este respecto conviene contrastar con la época actual, haciendo referencia, por ejemplo, a que en las sociedades preindustriales la población rural era mayoría, en tanto, en Chile hoy en día más de tres cuartas partes de la población vive en ciudades.

Para obtener información sobre este tema, puede consultar:

Egipto: www.arrakis.es/~egiptomania/indice.htm

Mesopotamia: www.fortunecity.com/victorian/ferndale/165/mesopotamia.htm

Actividad 5

Relacionan el medio natural con las características de las culturas clásicas del Mediterráneo. Identifican al mar Mediterráneo como centro geográfico en el que Grecia y Roma expandieron su cultura.

Ejemplos

1. Observan un mapa de la cuenca del Mediterráneo, comentan su forma, los continentes que une y la importancia de las islas como puentes de conexión. Localizan la situación

geográfica continental, peninsular e insular de Grecia y Roma. Rescatando conocimientos previos, el docente guía a una reflexión acerca de la importancia de las vías marítimas como contacto entre los pueblos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se sugiere hacer referencia al concepto de situación geográfica relativa, analizado en años anteriores y establecer comparaciones.

2. El profesor o profesora localiza diversos pueblos de la antigüedad ubicados en las costas del mar Mediterráneo (como griegos, romanos, etruscos, cartagineses, fenicios, egipcios) y comenta su vocación marítima y comercial. Aprovecha esta instancia para señalar los nexos entre la actividad comercial y la difusión cultural. Alumnos y alumnas aportan ejemplos de cómo, en el presente, el contacto comercial impacta en la cultura de los pueblos y en el modo de vida de las personas. Se pueden tomar como referencia la adopción de neologismos, nuevas comidas, modas, estilos artísticos, incorporación de tecnologías y otros.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante que los estudiantes identifiquen al comercio como uno de los factores tradicionales de contacto entre los pueblos y difusión de la cultura. En la Edad Antigua, el comercio marítimo en el Mediterráneo permitió que pueblos como el griego y el romano se nutrieran de elementos culturales provenientes de otras regiones del mundo; así fue como adoptaron la moneda, el alfabeto, las técnicas de construcción naval, cultivos exógenos, cultos religiosos, símbolos, estilos artísticos. A su vez, Grecia y Roma sintetizaron esos aportes y los difundieron hacia otras regiones.

3. El profesor o profesora muestra en el mapa los lugares hacia los cuales se expandió Grecia y Roma en la cuenca del Mediterráneo, a través de procesos de colonización y conquista militar. A partir de esta actividad, introduce los conceptos de helenización y romanización.

INDICACIONES AL DOCENTE

Con el objeto de hacer comprensibles los procesos de helenización y romanización se recomienda utilizar ejemplos concretos, como el impacto de la lengua latina en los territorios conquistados por Roma o la presencia de la cultura material de estos pueblos en la cuenca del Mediterráneo.

Ejemplo complementario

Los alumnos y alumnas ven la película “Cleopatra” y trabajan una guía diseñada por el docente, con el objeto de caracterizar las luchas expansivas de la República Romana por conquistar el Mediterráneo oriental. Leen historietas o ven películas de *Asterix*, para caracterizar la lucha de Roma por conquistar la parte occidental de Europa.

4. El profesor o profesora muestra imágenes representativas de la arquitectura grecorromana (templos, basílicas, viaductos, teatros, termas, circos, arcos de triunfo, columnas, puentes, vías, etc.) y comenta por qué su estilo se ha denominado clásico. Los alumnos y alumnas localizan en diversas fuentes (obras especializadas, enciclopedias, folletos turísticos) testimonios que recojan el estilo clásico en diversas localidades de Europa, el norte de África y el Medio Oriente.
5. Comentan visiones críticas respecto del proceso de expansión de la cultura romana en Europa, a partir de la lectura y análisis de fuentes (ver Anexo 2.5).
6. A modo de síntesis, explican y fundamentan el sentido de estas frases:
 - Lo helenístico integró Oriente y Occidente.
 - El mar Mediterráneo unificó diversas regiones.
 - Las islas de la península itálica y griega sirvieron de puentes culturales entre diversos continentes.
 - Roma unió el mar Mediterráneo en una singular unidad política.
 - Los romanos llamaron al Mediterráneo Mare Nostrum.

Actividad 6

Distinguen los elementos propios de la organización política en Grecia y Roma, y los comparan con la organización política actual en Chile.

Ejemplos

1. El profesor o profesora lee el capítulo N° 1, artículo N° 4, de la Constitución Política de Chile, en que se declara al país como una República Democrática. Recordando aprendizajes

adquiridos en 6° Año Básico, alumnos y alumnas comentan las características de esta organización. El docente explica el origen histórico de ambos modelos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se sugiere explicar, que tanto en el caso de Grecia como en el de Roma, las ideas políticas a las que se hace alusión tuvieron un largo proceso de gestación. Sin embargo, no es necesario entrar en detalles históricos que desvíen el foco de la actividad.

2. Alumnos y alumnas leen el discurso fúnebre de Pericles (ver Anexo 2.6) y responden a preguntas tales como:
 - ¿Qué importancia le da Pericles a la participación de los ciudadanos en las decisiones públicas?
 - ¿Cómo define Pericles la democracia?
 - ¿Qué principios u orientaciones plantea como característicos de esta forma de gobierno?
 - ¿Cómo se expresa hoy en día la participación ciudadana?
 - ¿Cómo evaluaría Pericles el comportamiento de un ciudadano que evita votar en un proceso electoral hoy en día?

3. El profesor o profesora muestra un cuadro de la organización política de la palabra *República* romana. El docente explica el origen etimológico de República (cosa pública). Conduce a una reflexión en torno a la conveniencia de separar los poderes públicos (ejecutivo y legislativo), con el objeto de promover la fiscalización y el control mutuo de las autoridades. Alumnos y alumnas recopilan noticias de prensa en las que aparezcan los miembros del poder legislativo en su labor de fiscalizadores de poderes públicos.

Ejemplo complementario

Indagan en la Constitución algunas materias en las cuales el Presidente de la República debe recibir la autorización del Senado para actuar.

4. A partir del dicho popular “todos los caminos conducen a Roma” y de mapas que muestren los flujos comerciales en dirección a Roma, el profesor o profesora explica el carácter centralizador de la administración republicana romana. A la luz de lo que ocurre en Chile, alumnos y alumnas debaten acerca de las ventajas y desventajas del centralismo. Comparan y contrastan con lo que ocurría en la antigüedad entre Roma y las provincias.

5. A modo de síntesis, observan el siguiente cuadro esquemático de la Atenas Democrática y la República Romana. Comparan y contrastan con las características de la república democrática actual.

ATENAS DEMOCRÁTICA			
	Forma de gobierno	Ciudadanía	Derechos individuales
Características	Democracia directa: La polis es reglamentada por una asamblea de todos los ciudadanos.	Los ciudadanos tienen derechos y deberes para gobernar y son responsables de la justicia.	Los ciudadanos tienen igualdad de derechos ante la ley y pueden pedir justicia para otros.
Limitaciones	Sólo un quinto de la población es considerada ciudadana.	Las mujeres, extranjeros y esclavos no son considerados ciudadanos.	Los no-ciudadanos tienen muy pocos derechos legales. A los disidentes se les castiga con ostracismo.
ROMA REPUBLICANA			
Características	República con representación: Dos cónsules son elegidos por asamblea masculina. El poder de un cónsul estaba limitado por el poder de otro cónsul y por la autoridad del Senado.	Ciudadanía total o parcial garantizada para muchos de los pueblos conquistados.	La ley romana protege los derechos de los ciudadanos y de los medio-ciudadanos. Los aliados tienen sus propias leyes.
Limitaciones	En un principio sólo los patricios pueden optar a cargos superiores o ser miembros del Senado.	Los medio- ciudadanos tienen derechos privados y deberes públicos de ciudadanía, pero no derecho a votar. Las mujeres no tienen derecho a voto.	Los esclavos no tienen derechos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se sugiere que el docente guíe la reflexión hacia los elementos de cambio y continuidad que se dan en la Historia.

Es oportuno recoger las interrogantes de los alumnos y alumnas respecto al sistema político del país y promover un compromiso con los valores democráticos, fomentando las ideas de participación y diálogo para la resolución pacífica de los conflictos. De igual modo, conviene enfatizar las fortalezas de los principios republicanos clásicos, como la idea de equilibrio entre los poderes públicos, la elección democrática de autoridades y la subordinación de la fuerza pública a las autoridades civiles.

Actividad 7

Describen la vida cotidiana y diversas expresiones de la cultura clásica, y aprecian su proyección histórica.

Ejemplos

1. Leen textos seleccionados que hagan referencia a la vida cotidiana en Grecia y Roma (reuniones en el ágora y en las asambleas políticas; en competencias deportivas, en ceremonias religiosas, en el mercado, en desfiles militares), y redactan una composición.

Ejemplo complementario

Indagan acerca del mito de Deméter (Ceres) y Perséfone para explicar cómo el mundo grecorromano entendía el cambio de estaciones en un clima templado como el mediterráneo, asociándolo a determinadas actividades agrícolas y celebraciones religiosas. Diseñan un comic con esta historia mitológica.

2. Indagan sobre las características de la vida de las mujeres en Grecia y Roma, y discuten sobre el papel de la mujer en la sociedad.

INDICACIONES AL DOCENTE

Asegurar que se aborden temas tales como vestimenta, situación ante la justicia, educación, relación con su esposo, vida en el hogar, la calidad de ciudadana, el derecho a voto, el derecho a propiedad y a herencia, diferenciando entre Grecia y Roma.

3. Alumnos y alumnas, individualmente, leen diferentes leyendas y mitos griegos y romanos. Describen los valores que representan sus personajes y los plasman en un dibujo o collage. Comparten sus trabajos y comentan las diferencias entre los arquetipos femeninos y masculinos.
4. Observan imágenes de expresiones artísticas del mundo clásico y comentan sobre los valores estéticos (belleza, armonía, proporción) que representan. El profesor o profesora da cuenta de las proyecciones históricas de esos valores y modelos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda hacer mención a la expresión de los modelos clásicos en el arte del renacimiento, en el neoclasicismo, y en ejemplos concretos de la actualidad (columnas y frisos en determinados edi-

ficios públicos, esculturas de las fuentes u otras esculturas existentes en la ciudad, el patrón de belleza física, entre otras). Para mayor información se puede consultar:

Grecia: www.analitica.com/bitblo/mehesz/mundo.htm

Historia Antigua (Grecia y Roma): <http://FyL.unizar.es/HAnt/index.html>

Roma: <http://fyl.unizar.es/HAnt/Roma/Romindex.html>

<http://fyl.unizar.es/HAnt/Roma/Romindex.html>

5. El docente explica los orígenes de la lengua castellana, reconociendo palabras de origen latino y griego en nuestro idioma. Los alumnos y alumnas indagan en la etimología de palabras castellanas de origen latino y griego.

Actividad 8

Caracterizan la fusión cultural que se produce entre romanos, cristianos y germanos a fines de la Edad Antigua, que da origen a una nueva época histórica.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad se ubica temporalmente en el último período del Imperio Romano de Occidente, cuando el cristianismo y los pueblos germánicos irrumpen en Roma y provocan nuevos procesos de síntesis cultural que dan origen a una nueva época.

Ejemplos

1. El profesor o profesora señala en un mapa la región donde se ubicaban los germanos y los judíos. El docente comenta las relaciones que Roma estableció con estos pueblos durante el Imperio.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se sugiere recurrir a los relatos evangélicos como testimonios directos de las relaciones entre Roma y el pueblo judío, poniendo de relieve su carácter de pueblo conquistado.

En el caso de los pueblos germanos, es conveniente que los alumnos y alumnas comprendan los obstáculos que impidieron a los romanos conquistar la Germania. Se pueden destacar los elementos de conflicto en la relación entre las tribus y el Imperio, pero también debe hacerse referencia a los momentos de paz.

2. Investigan las principales características religiosas del pueblo judío, y explican en qué consiste el monoteísmo y el mesianismo.

3. Entrevistan al profesor o profesora de Religión o a algún sacerdote, pastor o rabino para explicar elementos en común entre judíos y cristianos. En clases, el profesor o profesora localiza en un mapa el origen y difusión del cristianismo en la Antigüedad.
4. Leen en la Biblia, Hechos de los Apóstoles, capítulo 17, versículos 22 al 29. Comentan la novedad religiosa que el cristianismo representaba, en el contexto de las creencias religiosas de la cultura grecorromana.
5. Con los hitos entregados por el profesor o profesora, alumnos y alumnas elaboran una línea de tiempo que muestran distintos momentos en la relación entre el cristianismo y el Imperio. El docente comenta en qué forma Roma sirvió de modelo a la organización jerárquica de la Iglesia Católica y cómo esos elementos se proyectan en la época actual, a través de términos como: Pontífice Máximo, Príncipe de la Iglesia, Curia Romana.
6. El profesor o profesora entrega una síntesis de las características de la cultura y la organización social y política de los pueblos germanos, y explica las causas que los llevan a traspasar las fronteras del Imperio Romano. Comenta que las invasiones germánicas, junto con otros factores internos, provocan la caída del Imperio Romano de Occidente.
7. Dibujan un mapa con el emplazamiento de los principales pueblos germanos (ostrogodos, visigodos y francos) tras la disolución del Imperio. El profesor o profesora explica la síntesis cultural entre la organización política romana, la cultura germana y el cristianismo que se expresa en estos reinos, y se refiere al inicio de una nueva época.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para explicar la fusión cultural se recomienda mostrar imágenes en la que ésta se vea materializada, como por ejemplo el bautismo de Clodoveo, o los símbolos que portaban los monarcas de la Edad Media.



Unidad 3

El mundo occidental: de la Epoca Medieval a la Moderna

La dimensión temporal de esta unidad abarca un largo período de la historia de Occidente, desde la conformación del feudalismo europeo en la Edad Media, hasta la consolidación de las monarquías nacionales en la Epoca Moderna.

Las primeras actividades genéricas apuntan a que los estudiantes perciban que con el colapso del Imperio Romano el orden político, económico, social, y cultural, característico de Occidente durante la Antigüedad, experimentó profundas alteraciones. Europa occidental se repliega en sí misma. Nuevas invasiones hacen desaparecer el efímero Imperio Carolingio, surgen los feudos, máxima expresión de la atomización política y de la ruralización de la economía en la sociedad medieval.

Las siguientes actividades apuntan a comprender que las cruzadas impulsaron transformaciones en diversos campos. El contacto con personas y mercaderías del Cercano y el Lejano Oriente abren nuevas perspectivas y ambiciones. Europa se despliega hacia los cuatro puntos cardinales. Las conquistas territoriales en ultramar afianzan el poderío de los jóvenes estados modernos. Paralelamente, una nueva visión de mundo se asienta en las concepciones antropocéntricas y la validación del conocimiento científico. Es en la Epoca Moderna cuando Europa occidental consolida su hegemonía mundial. El eje para desarrollar esta parte de la unidad es la expansión geográfica de Europa, producto de los descubrimientos y conquistas territoriales.

Para trabajar esta unidad es importante que el profesor o profesora acuda permanentemente al planisferio para ilustrar los procesos históricos que configuraron el actual mapa de Europa y que permitieron el acercamiento de los habitantes de este continente hacia territorios y culturas que, hasta el siglo XV, ellos desconocían.

La orientación histórica de esta unidad se complementa con otros lineamientos pedagógicos. Con el objetivo de hacer comprensible el presente, se plantean ejemplos de actividades que relacio-

nan el pasado medieval y de la Epoca Moderna, con la Epoca Contemporánea. Conviene advertir que al momento de establecer las comparaciones, el docente no pierda la perspectiva empática, evitando que el aprendizaje de los alumnos y alumnas tienda a la emisión de juicios acerca del pasado, alejados de toda contextualización histórica que lo haga comprensible.

El tratamiento de la unidad también contempla el trabajo con fuentes visuales, documentos primarios y bibliográficos, los cuales sirven de base para introducir la idea de que el conocimiento histórico está sujeto a diversas interpretaciones, dependiendo de la mirada de quien describe el proceso.

También sería pertinente que el docente utilice la música como recurso para caracterizar las épocas estudiadas y acercar a sus alumnos y alumnas a otro tipo de fuentes. En Chile existen agrupaciones que cultivan la música medieval y renacentista y que son bastante conocidas. No es difícil acceder a música del período barroco o neoclásico. El docente podría organizar sesiones donde los estudiantes escuchen fragmentos de piezas musicales de un período. Estas instancias deben aprovecharse para hacer distinciones entre música sagrada y profana; o entre la música de élite y la del bajo pueblo.

Para comunicar lo aprendido, la elaboración de informes orales y escritos se complementa con la confección de paneles, murales, dibujos y con la dramatización histórica. En estos casos, es conveniente que el docente busque la colaboración de los sectores de Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales.

Contenidos

- El feudalismo.
- Encuentros y desencuentros entre Oriente y Occidente: los musulmanes en España y las Cruzadas.
- La aparición de las ciudades y el resurgir del comercio: el incipiente capitalismo.
- Los fundamentos del mundo moderno: el humanismo renacentista, la Reforma religiosa, la revolución científica y el Estado moderno en la época de la expansión de Europa, los descubrimientos.
- Relación entre América y Europa en la Epoca Moderna.

Aprendizajes esperados

Alumnos y alumnas:

- Comprenden que la Edad Media corresponde a un período en que la cuenca del Mediterráneo pierde la unidad que le otorgó el Imperio Romano y nuevas culturas se incorporan y aportan al mundo occidental.
- Comprenden y caracterizan la organización política y social del feudalismo.
- Reconocen el aporte de la civilización árabe-musulmana al desarrollo del mundo occidental.
- Analizan los factores de desencuentro entre la cultura occidental cristiana y la árabe-musulmana.
- Relacionan el desarrollo urbano y comercial de fines de la Edad Media con la aparición del capitalismo y el fomento de las expediciones en ultramar.
- Caracterizan la Epoca Moderna como un período en que el mundo occidental se nutre de los valores del humanismo y expande su horizonte científico.
- Analizan los efectos que para el mundo occidental tuvo el movimiento de Reforma y Contrarreforma religiosa.
- Comprenden las consecuencias que para el mundo occidental tuvieron los descubrimientos geográficos y el encuentro con las culturas originarias de América.
- Caracterizan al Estado moderno y establecen relaciones con el presente.
- Desarrollan la habilidad de interpretar mapas, láminas y textos, relacionar símbolos y utilizar bibliografía.
- Extraen de fuentes primarias y secundarias información sobre los procesos que cubre la unidad.
- Reconocen elementos de continuidad y cambio entre el período que aborda la unidad y la época actual.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Se introducen al período histórico que abarca la unidad, distinguiendo Época Medieval y Moderna.

Ejemplos

1. Retomando el tema de la caída del Imperio Romano, el profesor o profesora explica los hechos que permiten hablar de un cambio de época. Luego conduce una reflexión sobre lo que significa una época histórica y los factores que permiten hablar de un cambio de época.
2. El docente explica que en esta unidad se abordarán dos épocas de la historia occidental. Se refiere a los focos que se estudiarán en cada una de ellas y entrega sus referencias temporales.
3. Los alumnos y alumnas construyen una línea de tiempo ilustrada, en la que se muestren personajes, símbolos, hechos característicos de cada época.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda conducir a los estudiantes para ilustrar la línea de tiempo sugiriéndoles que sitúen elementos tales como: un mapa de Ptolomeo, castillos feudales, caballeros andantes, un monje medieval, un rey medieval, un molino de viento, una mezquita, un retrato de Marco Polo, el Vaticano, una carabela, el retrato de Colón, un sistema solar, especias, un mapa de Mercator, un mercado, el retrato de Luis XIV.

Actividad 2

Se forman una imagen amplia del período medieval.

Ejemplos

1. Indagan preguntando a adultos conocidos qué entienden o saben de la Edad Media. Clasifican las respuestas y en clases discuten acerca de si en general las personas tienen una opinión positiva o negativa del período y especulan sobre las razones de ello.
2. El profesor o profesora explica el origen del concepto Edad Media, recuerda las referencias temporales y, utilizando el mapa de la cuenca del Mediterráneo, comenta, en términos generales, las características principales de este período, haciendo alusión a elementos políticos (feudos, reinos); sociales (relaciones de dependencia, guerra), y religiosos (órdenes religiosas, papado, cruzadas y otros).

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante aclarar que la definición de lo medieval sólo es aplicable a la historia de Europa, ya que en otros continentes los procesos históricos siguieron diferentes orientaciones. En este punto, sería conveniente hacer alusiones generales a lo que ocurría en América, África y Asia mientras Europa vivía en la Edad Media.

Al trabajar con el mapa, el profesor o profesora puede marcar las diferencias entre el mundo antiguo y el medieval, contrastando la extensión del Imperio romano con la fragmentación política y cultural de la Edad Media y la emergencia de otros imperios, como el musulmán y el Imperio bizantino.

Actividad 3

Caracterizan la sociedad feudal y la comparan con la sociedad actual.

Ejemplos

1. El profesor o profesora da cuenta de los orígenes del feudalismo, aludiendo sintéticamente, por ejemplo, a la disolución del Imperio Carolingio, atribuida a las divisiones internas y a la nueva oleada de invasiones (normandos, húngaros, búlgaros, musulmanes).
2. Divididos en grupos, los alumnos y alumnas investigan sobre algún aspecto característico de la sociedad feudal (economía rural y autárquica, generación de leyes y sistema de justicia, ejércitos feudales, propiedad de la tierra, personalización de los vínculos políticos,

estamentos, papel de las órdenes religiosas). En clases comunican la información en diarios murales y comentan las diferencias entre este tipo de organización social y la sociedad actual.

3. Observan diversos símbolos representativos de la sociedad feudal: armas, escudos, armaduras, castillos, y relacionan estos objetos de la cultura material con las invasiones y el clima de violencia e inseguridad que impregnó a la época.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para observar imágenes de escudos y armas de la sociedad feudal se puede consultar: www.launion.edu.pe/historia_universal.htm

Actividad 4

Distinguen los estamentos que conformaron la sociedad feudal y reconocen el papel de la Iglesia en este período.

Ejemplos

1. Leen fragmentos seleccionados de las canciones de gesta (*Canción de Roldán*, poema del *Mío Cid*) o leyendas, como las del rey Arturo, y seleccionan los valores que ellas encierran. Comentan las características del ideal caballeresco presente en la época feudal.

Ejemplo complementario

Observan películas ambientadas en la Edad Media (*Corazón de Dragón; Lanzelot, El Último Caballero;*) y comentan los ideales caballerescos que se resaltan en estos filmes.

2. Contrastan el ideal caballeresco con visiones históricas críticas:

Un torneo no se parece en absoluto a lo que se muestra en el cine: dos caballeros que se enfrentan tranquilamente con suma cortesía. Vale la pena imaginar dos tropeles aullantes que se lanzan uno contra otro y sólo aspiran a apoderarse por la fuerza del adversario. Y todo estaba permitido. Estos encuentros provocaban tantas víctimas que la Iglesia intentó prohibirlos (...) fue en vano. Esos torneos servían para descargar la violencia de una sociedad extremadamente brutal. (Duby, G. Año mil, año dos mil. Editorial Andrés Bello, 1998).

INDICACIONES AL DOCENTE

El desarrollo de esta actividad es una buena ocasión para plantear la idea que el conocimiento histórico requiere de un análisis crítico de las fuentes y el contraste de muchas visiones.

3. Tomando como referencia las películas vistas, los libros leídos o ilustraciones de época, el docente conduce al curso para que identifiquen los distintos estamentos que conformaron la sociedad feudal. Comentan la visión complementaria de los estamentos a partir de la siguiente cita:

La ciudad de Dios, que se cree una sola, está dividida en tres órdenes. Algunos ruegan, otros combaten y otros trabajan. Estos tres órdenes viven juntos y no soportarían una separación, los servicios de uno de ellos permiten el trabajo de los otros dos. (Adalberón de Laon, fines del siglo X, en Poblete, O. y Halbere, S., *Documentos para el Estudio de la Historia Universal*. Santiago, 1973, Editorial Nascimento).

4. Observan imágenes de coronación de reyes en la Edad Media. Comentan en torno al simbolismo de que sea el Papa quien unge al monarca y lo corone. Comparan con imágenes que muestren una ceremonia reciente de traspaso de mando de algún presidente e identifican diferencias entre ambas situaciones. El profesor o profesora explica el rol político de la Iglesia en el medioevo.

INDICACIONES AL DOCENTE

El propósito de este ejemplo es que el alumno o alumna comprenda una de las grandes proyecciones de la Edad Media: la estrecha relación entre el Estado y la Iglesia (que se venía gestando desde el Imperio romano) desemboca en un planteamiento de acción común. La Iglesia legitima a las autoridades y el orden feudal. Los monarcas y señores feudales se comprometen a proteger a la Iglesia.

El estrecho vínculo entre el trono y el altar otorgó la unidad que en otros campos, como el político, estaba ausente. Para observar imágenes de la coronación de reyes durante la Edad Media consultar: www.km0.com/tematico/tema8/emedi.htm#arte

Actividad 5

Caracterizan el contexto geográfico en que surge y se expande el imperio musulmán y aprecian sus aportes al mundo occidental.

Ejemplos

1. El profesor o profesora localiza la península de Arabia y muestra la extensión del imperio musulmán. Los alumnos y alumnas comparan sus dimensiones con otros imperios de la Antigüedad (como el romano y el persa) y la Epoca Medieval (Imperio de Carlomagno, Imperio bizantino).

Ejemplo complementario

Caracterizan la vocación urbana y comercial de la civilización musulmana a partir de relatos como *Simbad el marino* (incluido en *Las mil y una noches*). En el mapa localizan las principales ciudades y rutas comerciales que estaban bajo el control de los árabes en la época en que Europa vivía su Edad Media.

2. El profesor o profesora comenta quién fue Mahoma y narra los inicios de la nueva religión que él proclamó. Alumnos y alumnas comparan los inicios de la religión musulmana con la cristiana. Recopilan imágenes de símbolos característicos de estas dos religiones.

INDICACIONES AL DOCENTE

Al tratar el tema de la religión islámica es importante que el profesor o profesora acentúe cómo ella fue el catalizador que unificó a los árabes. El Islam no es sólo una religión, es también una forma de ordenar la sociedad en términos políticos y jurídicos, según queda expresado en el Corán. Se pueden hacer conexiones con la actualidad y comentar la existencia de países (como Irán) cuyo orden jurídico se adapta a las reglas del Corán o mostrar en el mapa los países del mundo donde esta religión es predominante.

Para informarse acerca del contexto en el cual emergió la religión musulmana se puede consultar: [http://ctv.es/USERS/mmori/\(19\)cora.htm](http://ctv.es/USERS/mmori/(19)cora.htm). Para una breve biografía de Mahoma se puede consultar: <http://silvestre.icesi.edu.co/~islam/mahoma.htm>

3. El profesor o profesora comenta las razones de la presencia árabe en España. Divididos en grupos y en colaboración con los docentes de Artes Visuales, Artes Musicales y de Lenguaje y Comunicación, los alumnos y alumnas investigan la influencia de la cultura árabe en el canto, la danza, la vestimenta, el arte, la arquitectura y especialmente la lengua del pueblo español.

Actividad 6

Identifican las razones que llevaron a los cristianos a enfrentarse con los musulmanes en las Cruzadas. Caracterizan las consecuencias de este conflicto.

Ejemplos

1. Señalan con qué hechos identifican el término *cruzada*. El profesor o profesora explica el origen histórico de este concepto. Alumnos y alumnas comparan su percepción del término con la definición que entregó el docente.

Ejemplo complementario

A través de la lectura de pasajes seleccionados del *Mío Cid* o la *Canción de Roldán*, los alumnos y alumnas extraen la imagen estereotipada que los europeos se formaron del musulmán. El profesor o profesora comenta cómo estos factores contribuyeron a distanciar y crear una imagen tergiversada de los árabes. Los estudiantes comentan si en la época actual se siguen reproduciendo estos estereotipos acerca de los pueblos del Oriente.

2. El profesor o profesora comenta cuáles fueron los motivos que impulsaron las Cruzadas, desde la perspectiva de los europeos. Alumnos y alumnas comentan la percepción que de ella tuvieron los árabes a partir de citas como la siguiente:

Dice el cronista Usama Ibn Munqidh “*cuanto se han informado sobre los frany (los francos) han visto en ellos a alimañas, que tienen la superioridad del valor y el ardor en el combate, pero ninguna otra, lo mismo que los animales tienen la superioridad de la fuerza y la agresión*”. (Maalouf, A., *Las cruzadas vistas por los árabes*, Alianza Editorial, 1996).

3. El profesor o profesora explica las consecuencias que para Europa tuvieron las Cruzadas. Divididos en grupos y utilizando diversos recursos gráficos, los alumnos y alumnas exponen sus efectos en diversos ámbitos:
 - innovaciones técnicas
 - nuevos cultivos
 - influencia en la reapertura del comercio
 - influencia en el resurgimiento de las ciudades

Actividad 7

Relacionan el desarrollo de la vida urbana con la organización del artesanado, los orígenes de la burguesía y de un incipiente capitalismo.

Ejemplos

1. A partir de películas o imágenes de las ciudades medievales en que se muestren actividades comerciales, artesanales o la vida en las calles o plazas, los alumnos y alumnas comparan la vida en la ciudad con la vida en un feudo. El profesor o profesora conduce a una reflexión acerca de la ciudad como espacio dinámico, donde los vínculos de dependencia se debilitan y las personas puedan actuar con mayor libertad, desarrollando actividades comerciales, intelectuales, artísticas y productivas no agrícolas, generando uno de los fundamentos del mundo moderno.

2. Indagan sobre las características de las organizaciones que reunían a los artesanos medievales. Reparan en tópicos como la solidaridad interna y el monopolio laboral. En clases montan una pequeña dramatización donde se muestren las diferencias entre un maestro, el oficial y el aprendiz. Comentan si en la economía actual sería posible la existencia de gremios, como los que existían a fines de la Edad Media.
3. Se informan de las características del comercio y los comerciantes a fines de la Edad Media, teniendo como referencia la biografía de Marco Polo. Con el material recopilado, montan una exposición o una dramatización de los viajes de este comerciante veneciano. El profesor o profesora aprovecha esta instancia para introducir el concepto de burguesía.
4. El docente relaciona la expansión del comercio con la reaparición de la moneda, la creación de instrumentos financieros (como la letra de cambio), el surgimiento de bancos y sociedades mercantiles dirigidas por burgueses (las compañías) y de centros industriales productores de paños (en Flandes e Inglaterra). Sobre esta base esboza una definición muy general del capitalismo. Alumnos y alumnas comentan cómo se manifiesta la presencia de este sistema económico en la época actual.

INDICACIONES AL DOCENTE

Nociones básicas de economía fueron vistas en 6º Año Básico, por lo mismo, el desarrollo de este ejemplo servirá para recordar aprendizajes anteriores.

Actividad 8

Se introducen al estudio de la Época Moderna, y la distinguen de la Edad Media.

Ejemplos

1. A través de una “lluvia de ideas”, los alumnos y alumnas expresan qué significado tiene para ellos el término de moderno. El profesor o profesora se vale de estas percepciones para explicar el origen del término Época Moderna y las referencias temporales asociadas a esta etapa de la historia de Occidente.
2. Observan imágenes representativas de la Edad Media y la Época Moderna. Hacen un dibujo confrontando ambas épocas, por ejemplo: contraponen la figura de un guerrero feudal a la del cortesano, un castillo feudal a un palacio de un monarca absoluto (Escorial y Versalles), o los motivos del arte medieval con el del Renacimiento.

3. Representan en un mapa el mundo conocido por los europeos en los inicios de la Época Moderna. Anticipan los cambios que sobrevendrán con los descubrimientos geográficos.
4. Tomando como referencia el mismo mapa, el profesor o profesora muestra la división política de Europa en el siglo XVI, y hace referencia a la transformación de las monarquías patrimoniales en monarquías nacionales. Los alumnos y alumnas elaboran un mapa ilustrado mostrando símbolos o características distintivas de las diferentes naciones.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es en esta instancia cuando el docente debe dejar asentada la idea de que en la Época Moderna es cuando se forma la idea moderna de Estado, entendida como un solo gobierno, una sola ley y una sola justicia, un solo ejército, un solo sistema de recaudación de impuestos en el territorio soberano. Algunas de estas nociones debieron ser vistas en 6º Año Básico.

Actividad 9

Vinculan los valores del humanismo renacentista con la época de los descubrimientos geográficos y científicos.

Ejemplos

1. Observan obras de arte del período renacentista (pintura, escultura); guiados por el docente, comentan sobre los vínculos entre el arte renacentista y el clásico, y sobre la forma en que se expresan los valores humanistas en estas obras. El profesor o profesora se refiere a las diferencias en las visiones del mundo propias de la Edad Media y de la Época Moderna, utilizando los conceptos de teocentrismo y antropocentrismo, y humanismo. Comentan sobre la vigencia de los valores humanistas.

INDICACIONES AL DOCENTE

Junto con remarcar que el término humanismo deriva del estudio de los textos clásicos griegos y latinos, conviene destacar la búsqueda del conocimiento, la nueva relación del ser humano con Dios y la naturaleza, y el universalismo que lo caracteriza. Esta actividad se puede apoyar en la lectura de *La educación de Pantagruel*, de Rabelais (ver Anexo 2.7).

2. Investigan sobre algún personaje que encarne el universalismo renacentista, como Leonardo Da Vinci, y comentan los distintos ámbitos que abarca su obra, y sobre su interés por conocer.

ⁱ
INDICACIONES AL DOCENTE

Para investigar acerca de la vida de personajes del renacimiento se puede consultar:

www.caveguias.com.ve/tour/biografias.html

Ejemplo complementario

Indagan en la biografía y escritos de Erasmo de Rotterdam o Tomás Moro, sobre los valores humanistas. Elaboran un escrito sobre la proyección de esos valores en la época actual.

Para investigar acerca de la vida de Erasmo de Rotterdam se puede consultar:

www.ebenezer-es.org/erasmo.htm

3. El profesor o profesora comenta que en la época renacentista astrónomos como Copérnico planteaban teorías que cambiaban la posición de la Tierra respecto al universo. Alumnos y alumnas indagan acerca de la vida de Copérnico y muestran imágenes del universo heliocéntrico.
4. Investigan sobre la vida de Cristóbal Colón y comentan cómo el descubrimiento de América transformó la visión que los europeos tenían del mundo. El profesor o profesora contextualiza el descubrimiento de América en un período de expansión y conquista de nuevos territorios por parte de los europeos.

Ejemplo complementario

Redactan una crónica imaginaria acerca de cual sería la reacción de los seres humanos ante la comprobación de vida en otros planetas. Sobre esta base, los alumnos y alumnas comentan en qué medida el contacto con otros pueblos modificó la visión que los europeos tenían del mundo y qué cuestionamientos surgieron, como consecuencia de este nuevo conocimiento.

5. En grupos, investigan sobre los orígenes del telescopio y del microscopio y su aplicación en el campo científico (astronomía, microbiología). En particular, analizan los aportes de Galileo, Hooke y Leeuwenhoeek, y observan láminas de los primeros estudios del mundo revelado por los instrumentos ópticos que ellos utilizaron.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es fundamental que el profesor o profesora motive en los estudiantes la reflexión acerca de la Época Moderna como un tiempo de grandes descubrimientos, los cuales fueron encabezados por exploradores y conquistadores que recorrieron lugares que los europeos desconocían, y de los científicos, que mediante el telescopio y el microscopio abrieron el conocimiento a nuevos universos.

Actividad 10

Caracterizan los diversos motivos que impulsaron los descubrimientos geográficos y los procesos de conquista, y establecen relaciones entre ellos.

Ejemplos

1. Investigan la vida de tres personajes relacionados con los descubrimientos geográficos, como Vasco De Gama, Magallanes o el capitán Cook. Explican cuáles fueron las rutas que ellos abrieron y su importancia para el desarrollo del comercio en la época.
2. Tomando ejemplos concretos, el profesor o profesora caracteriza las expediciones en ultramar como empresas estatales, vinculadas con la expansión de la soberanía; y también privadas, relacionadas con el espíritu comercial de la burguesía.
3. Investigan acerca de los esfuerzos de los Estados europeos (como España, Portugal, Holanda, Inglaterra y Francia) por conquistar y colonizar tierras fuera de Europa, entre los siglos XVI y XVIII. En el mapa localizan los territorios colonizados por estos países y comentan el impacto en la población originaria de la presencia de europeos en sus tierras.

Ejemplo complementario

Dramatizan la forma en que se organizaba una expedición de descubrimiento y conquista en la que se evidencien los compromisos mutuos que adquirirían los conquistadores con la Corona, en el caso de España.

Ejemplo complementario

Recordando lo visto sobre la Colonia en América en 5° Año Básico, describen la institucionalidad que el Estado español instauró en América.

4. Localizan en el planisferio los mercados que se abrieron para el comercio europeo, tras los descubrimientos geográficos (sur de Asia: pimienta; después del siglo XVIII, materias primas para los productos textiles; África: comercio de esclavos; América: metales preciosos). Comentan cómo el mar Mediterráneo fue perdiendo importancia como vía para desarrollar el comercio, siendo reemplazado por el Océano Atlántico.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad se presta para reflexionar sobre la importancia actual del Océano Pacífico como vía de contacto entre Asia y Sudamérica.

5. Observan imágenes de religiosos durante la conquista de América o los símbolos que portaban los conquistadores. Reparar en los nombres de las ciudades o fuertes que ellos fundaban. Sobre esta base, comentan los vínculos que existían entre la Iglesia, el Estado y los conquistadores y comentan cómo los objetivos políticos se relacionaban con los religiosos.
6. El profesor o profesora expone la confrontación entre Ginés de Sepúlveda y Bartolomé de las Casas acerca de la relación que se debía establecer con la indígenas. Los alumnos y alumnas realizan un juicio a la conquista que muestre las diversas posiciones que miembros de la Iglesia Católica asumieron frente a este proceso, con defensores, detractores y un jurado.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para informarse acerca del impacto de los descubrimientos geográficos en Europa y la polémica a la cual se hace alusión en el ejemplo 6 consultar:

www.uni-mainz.de/~lustig/texte/antologia/antologi.htm, y

www.epasa.com/ElPanamaAmerica/archive/032197/opinion1.html

Actividad 11

Describen la ruptura de la unidad religiosa de Europa como consecuencia del movimiento de Reforma y reflexionan sobre sus proyecciones históricas.

Ejemplos

1. Indagan sobre los conflictos de Lutero y el Papa, y dramatizan algunos diálogos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para obtener información acerca de la Iglesia Luterana y la biografía de Lutero se puede consultar: <http://lhmint.org/cptln/quees.htm> y www.proel.org/traductores/lutero.html

2. El profesor o profesora comenta las causas que motivaron el movimiento de Reforma y su impacto en Europa. Muestra en el mapa las regiones que se adscribieron al movimiento de Reforma y las que mantuvieron la fe católica.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es conveniente hacer referencia al hecho de que mientras Europa se expande a través de los procesos de conquista, internamente la atraviesan diversos conflictos entre los Estados. El movimiento

de Reforma y de Contrarreforma agudiza las tensiones, y rompe la unidad religiosa que caracterizó a Europa en la Edad Media. Para ilustrar el período, se puede recurrir a obras pictóricas, especialmente del Barroco. Asimismo, es importante referirse a la proyección histórica del movimiento de Reforma haciendo referencia a la importancia creciente que adquiere el principio de libertad de conciencia y la tolerancia religiosa.

3. Observan imágenes o leen relatos de los conflictos religiosos de los siglos XVI y XVII y se informan sobre el proceso de Contrarreforma o de Reforma Católica. Escriben un informe sobre el trabajo realizado.
4. El profesor o profesora muestra en el mapa de América la proyección de la ruptura religiosa de Europa, haciendo referencia a las diferencias de credo de los distintos conquistadores. Se refiere también a las distintas órdenes religiosas que llegaron a las colonias católicas en la época de la Contrarreforma.
5. Indagan la fecha de llegada de las primeras órdenes religiosas a América y Chile. Señalan cuáles eran los propósitos de estas misiones. Si es posible, entrevistan a algún representante de estas órdenes.

Ejemplo complementario

Ven y comentan la película *La Misión*.

6. Indagan sobre la diversidad de religiones existentes en Chile actual. Hacen gráficos con los resultados del último censo y entrevistan a representantes o miembros de distintas comunidades religiosas de la localidad.

Actividad 12

Estudian los aportes económicos de América a la sociedad europea de la Época Moderna.

Ejemplos

1. Localizan en el mapa las regiones donde se cultivaban alimentos y materias primas que fueron exportadas a Europa desde América (ejemplo: papa, maíz, cacao y tabaco). El profesor o profesora comenta la importancia de estos productos en la disminución del riesgo de hambrunas (característico en la Edad Media) y en el incremento de la actividad comercial e industrial de Europa.

Ejemplo complementario

Utilizando como ingredientes los alimentos que figuran en el Anexo 2.8, elaboran diversos platos de la región andina de América del Sur.

2. Localizan en el mapa los principales centros de producción de metales preciosos que existían en América y las rutas de su transporte a Europa.

INDICACIONES AL DOCENTE

Este último ejemplo tiene por finalidad mostrar que el oro americano se empleó en diversas actividades. El profesor o profesora podría aprovechar esta instancia y comentar que la gran riqueza que llegó a España se invirtió en pagar deudas para financiar las guerras, la construcción de palacios y templos lujosos, la adquisición de suntuarios y bienes de consumo que venían de diversas partes del mundo.

Actividad 13

Describen la organización social durante el Antiguo Régimen.

Ejemplos

1. A través de películas, libros, pinturas o ilustraciones, identifican, guiados por el docente, elementos característicos de la sociedad francesa durante el Antiguo Régimen.
2. El docente elabora un cuadro sintético en que expone las características del Antiguo Régimen: organización estamental, monarquía absoluta, alianza entre la Iglesia y la monarquía, economía rural, diferencias en los modos de vida de la nobleza, la burguesía y el campesinado, movimiento ilustrado. Hace referencia a los elementos de continuidad y cambio respecto al período medieval, y resalta los argumentos a favor de este sistema y las tensiones que fundamentan los cambios que sobrevendrán con la Revolución Francesa.
3. Redactan un comentario sobre los elementos positivos y las limitaciones de la organización social durante el Antiguo Régimen.



Unidad 4

Dos revoluciones conforman el mundo contemporáneo

Esta unidad tiene como propósito introducir a los estudiantes en dos procesos revolucionarios del siglo XVIII que constituirán las bases para la conformación del mundo contemporáneo: la Revolución Francesa y la Revolución Industrial.

En relación a la Revolución Industrial, interesa que el alumno o alumna aprecie los avances tecnológicos y científicos que ésta aportó al mundo actual, sus efectos en la estructura productiva agraria e industrial, y las transformaciones en el ámbito financiero y comercial. Sin embargo, es de importancia que los estudiantes mantengan una actitud crítica frente a los fenómenos históricos y, que en el caso de la Revolución Industrial, reflexionen en torno a su importancia como tal, pero que también dimensionen el conjunto de problemas sociales que generó. Por otro lado, es importante que relacionen este proceso revolucionario, con la idea de mundo transformable que generó, y reflexionen en torno a lo que ello implicó.

La Revolución Francesa, acontecimiento histórico con que muchos historiadores dan inicio a la Epoca Contemporánea en Occidente, se presenta como un proceso revolucionario de índole principalmente política, con consecuencias económicas y sociales, cuyo principal objetivo fue abolir las instituciones del Antiguo Régimen para reemplazarlas por las formas republicanas de gobierno. En el tratamiento de este tema se espera que alumnos y alumnas reconozcan que tras esta revolución se proyectan y extienden las ideas de libertad, igualdad y fraternidad entre los seres humanos, así como los derechos de propiedad, libertad de trabajo, comercio e industria. Interesa que relacionen esta revolución con un cambio radical en el principio de libertad natural de todo ser humano, en especial en relación al derecho de ciudadanía.

Ambas revoluciones dan paso a un movimiento liberal, en su dimensión económica (Revolución Industrial) y política (Revolución Francesa). Es importante que los estudiantes aprecien cómo los eventos históricos se influyen mutuamente. En el caso de los contenidos que abarca esta unidad, uno de los ejes que articula la comprensión de la doble revolución es, justamente, el pensamiento liberal.

Para finalizar esta unidad se incluye una actividad de síntesis orientada a que los alumnos y alumnas proyecten los efectos de la doble revolución en el mundo actual.

En cuanto al tratamiento metodológico, esta unidad enfatiza el análisis de documentos de naturaleza literaria e histórica (ver Anexo 1.2), e imágenes artísticas. También podría incorporarse la música del período, en particular, la que corresponde al Romanticismo, para vincularlo a los movimientos revolucionarios, y los vales vieneses, para comprender aspectos en que se manifiesta la sociedad burguesa.

Contenidos

- Concepto de revolución.
- Orígenes y desarrollo de la Revolución Industrial.
- Revolución Francesa: una nueva forma de organizar la sociedad.
- Liberalismo político y económico.
- Transformaciones de la vida cotidiana a partir de la doble revolución.
- Impacto de la Revolución Industrial y de la Revolución Francesa en Chile.
- La doble revolución y el mundo actual.

Aprendizajes esperados

Alumnos y alumnas:

- Conceptualizan el término revolución y lo relacionan con diferentes revoluciones.
- Comprenden los orígenes y desarrollo de la Revolución Industrial.
- Evalúan efectos positivos y negativos de la Revolución Industrial.
- Reconocen e identifican los efectos de los avances tecnológicos y científicos que inciden en la idea de un mundo transformable.
- Comprenden la Revolución Francesa como una rebelión contra los principios políticos y sociales del Antiguo Régimen.
- Reconocen y aprecian las proyecciones de la Revolución Francesa en el mundo contemporáneo: derechos ciudadanos, formas republicanas de gobierno y los principios de libertad, igualdad y solidaridad.
- Vinculan ambas revoluciones con el advenimiento de la ideología liberal.
- Relacionan la doble revolución con el racionalismo y la idea de progreso ilimitado y cuestionan estos conceptos.
- Manejan conceptos como maquinismo, absolutismo monárquico, liberalismo, burguesía y trabajador asalariado.
- Analizan documentos literarios, artísticos y otras manifestaciones culturales como documentos históricos.
- Reconocen la multicausalidad propia de los procesos históricos.
- Leen críticamente diversas fuentes primarias y secundarias.
- Debaten, extraen conclusiones, fundamentan opiniones personales y formulan proposiciones respecto de problemas de la industrialización y de los derechos ciudadanos en el mundo actual.
- Producen informes escritos de investigación.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Discuten el significado del concepto revolución.

Ejemplos

1. El profesor o profesora insta a alumnos y alumnas a que nombren o recuerden diferentes tipos de revoluciones que conocen. A través del método de “lluvia de ideas” expresan sus opiniones sobre el término. El docente anota las diferentes ideas y, aprovechándolas, define el concepto, entregando sus significados básicos.
2. El profesor o profesora muestra en la línea de tiempo los hitos que dieron inicio a la época contemporánea (invención de la máquina de vapor y la Toma de la Bastilla), explicando por qué estos hechos se consideran revolucionarios.

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta actividad es importante que los alumnos y alumnas comprendan que el concepto revolución se asocia a un proceso de transformaciones sociales radicales que impacta en varios ámbitos. Se recomienda también hacer referencia a las diferencias de ritmo en los cambios políticos y económicos, se trata en un caso de procesos de más corta duración, y en los otros de más larga. Asimismo, es importante la idea de multicausalidad, dando énfasis a que las revoluciones son el producto de un proceso que responde a múltiples antecedentes, que pueden ser mediatos e inmediatos en el tiempo.

Actividad 2

Definen la Revolución Industrial como un proceso de carácter económico, y la comparan con la revolución agrícola.

Ejemplos

1. A través de láminas, el docente hace referencia al desarrollo tecnológico, especialmente productivo y de transporte, desde la revolución agrícola a la revolución industrial.
2. Los alumnos y alumnas investigan sobre el desarrollo tecnológico en el período de la Revolución Industrial y comentan los efectos de la incorporación de la máquina al ámbito agrícola e industrial.

INDICACIONES AL DOCENTE

El docente deberá guiar a la reflexión para que los alumnos y alumnas relacionen la Revolución Agraria durante el Neolítico y la Revolución Industrial en la segunda mitad del siglo XVIII.

3. El docente define el concepto de maquinismo y organiza un debate en torno al tema, con preguntas tales como:
 - ¿Qué consecuencias tiene el maquinismo en el ámbito laboral?
 - ¿Qué tipo de transformaciones en el empleo puede generar el maquinismo?
 - ¿Qué efectos ha tenido el maquinismo en el agro, en la minería, en la pesca, la actividad forestal?
4. El docente explica en forma esquematizada los orígenes y características de la Revolución Industrial. Los alumnos y alumnas elaboran un mapa y con ayuda del profesor o profesora localizan el lugar de origen de la Revolución Industrial y los países a los cuales se extendió.

INDICACIONES AL DOCENTE

Alumnos y alumnas deben quedar con una idea clara del concepto Revolución Industrial, tal como, la sustitución de las actividades desarrolladas tradicionalmente en el taller artesanal, por un nuevo sistema de producción basado en la organización del trabajo en las fábricas.

Ejemplo complementario

A través de dibujos u otros recursos gráficos, ilustran el paso de la sociedad paleolítica a la agrícola y de la agrícola a la industrial. Fundamentan los elementos o símbolos que utilizaron.

Actividad 3

Describen la Revolución Francesa como un cuestionamiento de los principios políticos y sociales del Antiguo Régimen y el triunfo político de una nueva forma de organizar la sociedad.

Ejemplos

1. El profesor o profesora caracteriza el período del Antiguo Régimen en Francia, apoyándose en láminas que ilustren la pirámide de los estamentos sociales durante el período y las arbitrariedades y abusos del Antiguo Régimen. Alumnos y alumnas debaten en torno a las características del Antiguo Régimen.
2. El docente explica los orígenes de la Revolución Francesa, haciendo énfasis en el cúmulo de circunstancias que permiten comprender este proceso.
3. Se dividen en grupos e investigan en bibliografía recomendada por el docente y en base a una pauta, temas como los siguientes:
 - Características del absolutismo monárquico.
 - Causas filosóficas de la Revolución Francesa (características generales del movimiento de la Ilustración, principales representantes, obras e ideales y otros).
 - Causas políticas de la Revolución Francesa.
 - Causas sociales de la Revolución Francesa.
 - Causas económicas de la Revolución Francesa.
 - En base a la información acumulada realizan un esquema sobre antecedentes y causas de la Revolución Francesa.

INDICACIONES AL DOCENTE

En este ejemplo se trata de trabajar el fenómeno histórico de la multicausalidad. Se recomienda que en este tema se destaque sólo la primera etapa de la Revolución, en la que se establecen los principios liberales básicos que tendrán incidencia en el mundo actual, específicamente, los constitucionalistas, republicanos y de derechos individuales.

Para mayor información, puede consultar: <http://members.tripod.com/fibi2/causas.htm>

4. Leen biografías de personajes fundamentales para el proceso revolucionario, y las dramatizan en el curso con un juego como: "Yo soy...", por ejemplo, María Antonieta, Sieyès, Danton, Artois, Jeanne Marie Roland, Robespierre.

Ejemplos complementarios

- Realizan afiches publicitarios para las diferentes etapas del proceso revolucionario.
- Observan láminas o reproducciones de obras de la época, tales como, la del *Frontón del juego de las Pelotas*, de J. David, obras de Manet, *La Toma de la Bastilla* y otras. Las comentan desde una perspectiva histórica.

Actividad 4

Analizan y evalúan la Declaración del Hombre y del Ciudadano y comparan y contrastan con la actualidad.

Ejemplos

1. Leen la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (ver Anexo 2.9) y responden de acuerdo a este documento:
 - ¿Qué es un derecho?
 - ¿Cuáles son los derechos naturales?
 - ¿En qué situaciones un gobierno puede suprimir los derechos de las personas?
 - ¿Qué artículos manifiestan de modo especial los principios de libertad, igualdad y fraternidad?
2. Organizados en grupos, seleccionan un artículo de la Declaración del Hombre y del Ciudadano, y buscan en diarios o revistas dos casos, uno en el que se refleje la actual vigencia del artículo, y otro en que se observe su negación.
3. Leen fragmentos de documentos sobre derechos de la mujer en la Revolución Francesa (ver Anexo 2.10). Reflexionan en torno a la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, la respuesta de la mujer en la época. Analizan y debaten sobre la situación de la mujer en el mundo actual y ejemplifican casos de desigualdad.

Actividad 5

Caracterizan los principios liberales que emergen en el tiempo de la Revolución Francesa.

Ejemplos

1. Sobre la base del Artículo 16 de La Declaración del Hombre y del Ciudadano, el profesor o profesora explica cómo la Constitución se transforma en un símbolo del movimiento liberal y de respeto de los derechos naturales de las personas.

Alumnos y alumnas relacionan el tema con el presente y debaten en torno a él.

2. Recrean una escena en que se argumente en contra de un sistema monárquico absolutista, con planteamientos de soberanía popular y de división de los poderes del Estado.
3. El profesor o profesora vincula los principios de liberalismo político con los de liberalismo económico.

Los alumnos y alumnas comentan y encuentran, con la ayuda del docente, expresiones actuales en las que se materializan los principios del liberalismo económico.

Actividad 6

Investigan sobre la vida cotidiana en el siglo XIX y describen la transformación social originada por la doble revolución.

Ejemplos

1. Leen un fragmento de *Tiempos Difíciles*, de Charles Dickens (ver Anexo 2.11) y lo comentan. Valiéndose de gráficos, datos estadísticos, reflexionan y comentan las características de la vida en las ciudades industriales del siglo XIX, teniendo como tópicos:
 - Características de las personas que emigraban a las ciudades.
 - Expectativas del emigrante rural al mundo urbano.
 - Problemas de vivienda, servicios sanitarios, abastecimiento de alimentos, enfermedades contagiosas, etc.

2. Ven películas como *Oliver Twist* o *Los Miserables*, o leen el capítulo *El deshollinador*, en *Corazón*, de Edmundo D'Amicis. Leen textos complementarios sobre el tipo de trabajo realizado en las fábricas y el tipo de personas reclutadas como obreros y obreras durante la Revolución Industrial (ver Anexo 2. 12).

En base a la información obtenida, describen y caracterizan el trabajo en la fábrica, dando especial énfasis a la situación de los niños y las niñas de la época y realizando una comparación y contraste con el mundo laboral actual.

3. Observan pinturas, reproducciones, láminas y representaciones visuales que reflejen las características del mundo burgués en la época. Leen *El Príncipe y el Mendigo* de Mark Twain y/o ven la película *Mary Poppins*.

- En una discusión, guiada por el docente, caracterizan el mundo burgués y sus elementos más representativos.

4. El profesor o profesora muestra láminas o reproducciones de cuadros (tales como Gericault, Delacroix, Corot) que permitan a los alumnos y alumnas:

- Describir estilos de vestimenta y moda de la época, tales como, la generalización del pantalón largo, peinados y sombrero.
- Describir fiestas y símbolos, especialmente políticos, instaurados en la época, tales como, la Fiesta de la Libertad, la bandera tricolor, el gorro frigio y otros.

5. El profesor o profesora explica el concepto de burguesía y define el de trabajador asalariado.

Alumnos y alumnas responden a preguntas tales como:

- ¿Por qué creen que durante el período de la Revolución Industrial emerge una nueva clase social y con esas características?
- ¿En qué se diferenciaba el obrero del campesino?

6. Los alumnos y alumnas montan una exposición sobre la sociedad europea en el siglo XIX.

Actividad 7

Describen el impacto de la doble revolución en Chile durante el siglo XIX.

Ejemplos

1. Investigan con bibliografía dirigida, algunos hitos que marcaron los progresos tecnológicos alcanzados por efecto de la Revolución Industrial en Europa y la fecha en que fueron incorporados a Chile. Confeccionan una línea de tiempo paralela.
2. Redactan un escrito de cómo imaginan Chile en el siglo XIX, con anterioridad al apareamiento de los modernos medios de transporte.
3. Comparan y contrastan las condiciones de trabajo en una fábrica durante el siglo XVIII en Inglaterra, con una de fines del siglo XIX en Chile.
4. Debaten en torno a la influencia de la Revolución Francesa en el proceso de Independencia de Chile.
5. Guiados por el docente y con apoyo de material bibliográfico sugerido, alumnos y alumnas, seleccionan alguno de los siguientes temas y presentan un breve trabajo escrito destacando:
 - El principio republicano y constitucionalista de la Revolución Francesa y la organización política de Chile, tras su independencia.
 - La influencia del pensamiento ilustrado en Chile del siglo XIX.
 - La influencia literaria y artística de la Revolución Francesa en Chile del siglo XIX.
 - Símbolos republicanos que Chile adoptó influido por la Francia revolucionaria.
 - La moda y los modelos estéticos de la Europa del siglo XIX que influyeron en Chile.
 - Inmigrantes europeos e industrialización en Chile.

Actividad 8

Elaboran un trabajo de síntesis de la unidad, a través de la organización y realización de un foro sobre los efectos de la doble revolución en el mundo actual.

Ejemplos

A partir de temas propuestos por el profesor o profesora, el curso elige uno para realizar un foro en el cual se analicen las proyecciones de las revoluciones francesa e industrial en el mundo actual.

Una vez elegido el tema, se distribuyen por grupos y toman un aspecto sobre el cual investigarán y prepararán una exposición, que será la que un relator designado por ellos mismos presentará en el foro.

La investigación debe recoger antecedentes bibliográficos sobre el tema, así como observaciones directas de los estudiantes en su entorno.

A continuación se sugieren algunos temas generales para el desarrollo de tres foros. Además se agrega un desglose de los aspectos que pueden ser trabajados por los distintos grupos.

Foro N° 1

Desarrollo tecnológico y calidad de vida.

- La confianza en la razón humana como medio para alcanzar el progreso y la felicidad.
- La relación con la naturaleza en un mundo industrializado.
- Desarrollo y desarrollo sustentable (ver Anexo 2.13. Declaración de Río, sobre el medio ambiente y el desarrollo, 1972).
- Efectos de la Revolución Industrial en la extensión de las expectativas de vida.
- Extensión de las oportunidades educacionales.
- Impacto en las comunicaciones.

Foro N° 2**La ciudad en la sociedad industrial.**

- Organización urbana de una ciudad industrial: espacios, comunicaciones, regulación del crecimiento.
- Urbanismo y demografía (éxodo rural-urbano) en la sociedad industrial.
- Las viviendas y el problema habitacional en la ciudad contemporánea.
- Areas verdes y espacios recreacionales.
- Manejo de los desechos industriales y domésticos en una ciudad industrial.

Foro N° 3**Los principios de la Revolución Francesa en la sociedad actual.**

- Cuestionamiento del individualismo, codicia y egoísmo versus la pobreza en el mundo contemporáneo.
- Evaluación de los tres grandes principios de la Revolución Francesa en el mundo contemporáneo.
- Derechos ciudadanos en el mundo contemporáneo, específicamente en Chile durante el siglo XXI.
- Características de la situación de los obreros industriales y otros grupos sociales laborales de la época en comparación y contraste con el mundo contemporáneo (derechos laborales y sociales instaurados en Chile durante las últimas décadas).

Orientaciones y criterios de evaluación

La evaluación es una dimensión fundamental del proceso educativo. Informa al docente y a los propios alumnos y alumnas acerca de los avances y dificultades en el aprendizaje, lo que permite orientar la acción pedagógica.

La forma y enfoque para evaluar a los estudiantes deben ser coherentes con los propósitos del programa. Deben apuntar tanto al contenido conceptual, como a las habilidades específicas del subsector y a los Objetivos Fundamentales Transversales.

Los instrumentos para evaluar son diversos. Están pensados como instancias que refuerzan el aprendizaje, pudiendo aplicarse en cualquier etapa del proceso y no necesariamente al final de éste.

La evaluación puede realizarse a propósito de los mismos ejemplos de actividades sugeridos en el programa, especialmente aquellos que sintetizan un conjunto de habilidades que se busca desarrollar. Para este propósito, cabe considerar como instrumentos las dramatizaciones, los debates, los foros, las exposiciones orales, los trabajos individuales o grupales que impliquen investigación y comunicación de lo investigado, utilizando diversos recursos, como el informe escrito, cuadros sinópticos, esquemas, diarios murales, etc.

También puede evaluarse, como es tradicional, a través de pruebas y controles, los que deben integrar preguntas de desarrollo que exijan al alumno o alumna elaborar su pensamiento y comunicarlo en forma oral o escrita.

En esta sección se entregan, a modo de sugerencias, situaciones para la evaluación de los aprendizajes esperados. Se han seleccionado algunos ejemplos de las actividades genéricas para formular un procedimiento evaluativo.

Para diseñar las actividades destinadas a evaluar los aprendizajes, se elaboró un cuadro en el que figuran cinco habilidades (comprensión de la temporalidad, comprensión del espacio, comprensión de la sociedad, manejo de procedimientos de investigación y de habilidades de comunicación). El objetivo es entregar una herramienta que permita clarificar y ordenar los criterios de evaluación. El docente debe tener en cuenta que ningún aspecto puede adoptarse en forma rígida y mecanicista.

En algunas ocasiones el profesor o profesora podrá plantear evaluaciones que se focalicen en la identificación (por ejemplo, de líneas de tiempo convencionales, regiones en un mapa o conceptos propios de la Historia o las Ciencias Sociales), pero en otras, el foco debiera estar en la puesta en práctica de operaciones más complejas, que incluyan el análisis o el establecimiento de relaciones. Estos dos últimos aspectos están presentes en el programa, en diversos ejemplos de actividades genéricas. Si la acción pedagógica actúa en concordancia con esos ejemplos, entonces la evaluación reforzará el trabajo en aula o fuera de ella, será un instrumento para recabar información acerca de la calidad del aprendizaje.

Criterios para evaluar las habilidades transversales del subsector

Comprensión de la temporalidad	Comprensión de la dimensión espacial	Comprensión de la sociedad
<p>Maneja líneas de tiempo convencionales (reconoce secuencias de épocas y los hitos que las definen).</p> <p>Maneja unidades de tiempo (año, década, siglo, Antes de Cristo, Después de Cristo, “a principios de siglo”, “a mediados de siglo”...).</p> <p>Evoca conceptos de la Historia y las Ciencias Sociales y los contextualiza temporalmente.</p> <p>Reconoce y clasifica las causas que intervienen en un proceso histórico.</p> <p>Empatiza con la época al explicar fenómenos o procesos históricos (explica desde la perspectiva de los sujetos históricos).</p>	<p>Localiza e identifica áreas geográficas en un mapa.</p> <p>Maneja convencionalismos cartográficos (simbología, escala, orientación).</p> <p>Lee e interpreta mapas (interpola).</p> <p>Identifica relaciones medio-sociedad.</p>	<p>Reconoce las características de una época.</p> <p>Evoca conceptos de la Historia y las Ciencias Sociales (reconoce en situaciones específicas el concepto implicado).</p> <p>Cuestiona conceptos de la Historia y las Ciencias Sociales.</p> <p>Empatiza con las personas al analizar problemas sociales (explica desde la perspectiva de los actores sociales).</p> <p>Describe conflictos o fenómenos sociales y los clasifica según su ámbito (económico, político, religioso, jurídico...).</p>
<p>Maneja líneas de tiempo paralelas.</p> <p>Explica cómo diversas causas se relacionan entre sí (discrimina entre causas “mediatas” e “inmediatas”).</p> <p>Establece relaciones entre períodos históricos, y las asocia con la época Contemporánea utilizando como referencias elementos de continuidad y cambio.</p> <p>Contextualiza los eventos históricos.</p>	<p>Interpreta mapas (extrapola).</p> <p>Explica relaciones medio-sociedad.</p> <p>Relaciona la ocupación de espacios geográficos con fenómenos históricos y sociales.</p>	<p>Aplica conceptos de las Ciencias Sociales en el análisis de problemas específicos.</p> <p>Relaciona el conflicto con el cambio histórico.</p> <p>Explica relaciones entre los diferentes ámbitos que intervienen en un problema o fenómeno social (ejemplo: cómo el ámbito de la economía se relaciona con la política).</p> <p>Reconoce la multicausalidad de los fenómenos sociales.</p>

Manejo de procedimientos de información

Observa fenómenos geográficos y sociales y los describe.

Identifica y obtiene información de diversas fuentes (escritas orales, visuales...).

Se plantea interrogantes, identifica temas y el problema de estudio.

Explica factores que intervienen en la ocurrencia de un fenómeno o de un problema que se estudia.

Lee críticamente las fuentes de información (extrae ideas centrales, compara y contrasta, distingue entre hecho y opinión).

Organiza la información.

Plantea hipótesis.

Interpola a partir de tablas y gráficos.

Interpola a partir de otros recursos gráficos (esquemas, cuadros sinópticos, diagramas).

Vincula situaciones vividas con problemas o fenómenos globales (generaliza, compara, infiere).

Vincula problemas generales con situaciones vividas (deduce).

Sintetiza la información y elabora reflexiones finales (anticipa, aplica, demuestra, relaciona, propone soluciones).

Extrapolación a partir de tablas y gráficos.

Extrapolación a partir de otros recursos gráficos.

Manejo de habilidades de comunicación

Toma notas y registra información.

Narra hechos sociales o históricos.

Plantea objetivos que se propone.

Redacta con fluidez.

Expresa a través de símbolos, dibujos, o representaciones dramatizadas, un proceso o un concepto.

Expone siguiendo una secuencia lógica.

Argumenta y contraargumenta con fundamento.

Utiliza recursos que ilustran y esclarecen el análisis y la síntesis (esquemas, cuadros comparativos, mapas conceptuales, cartografía, diagramas de flujo, gráficos, tablas, líneas de tiempo, fotografías).

Escucha y acepta la crítica y responde adecuadamente a ella.

Reflexiona y emite juicios.

Actividades de evaluación

Primera actividad de evaluación

Análisis de información aportada por lectura e interpretación de mapas.

Unidad 1: La Tierra como sistema

Aprendizajes esperados

Se familiarizan con la teoría de placas y la relacionan con el origen de los continentes, las cordilleras, los terremotos y la actividad volcánica.

Desarrollo

Esta actividad se puede presentar una vez que los alumnos y alumnas hayan ejercitado en clases la habilidad de localizar áreas geográficas y leer mapas. Observan un mapa de las placas continentales, lo analizan e interpretan. El profesor o profesora evalúa la actividad, considerando:

Indicadores

- Localizan las regiones representadas en el mapa: identifican los continentes y océanos.
- Identifican la simbología y el título, y señalan qué tipo de información entrega el mapa: describen su contenido.
- Describen analíticamente el mapa: relacionan las áreas de contacto entre las placas con la actividad volcánica.
- Concluyen: el choque de las placas está en relación directa con la actividad volcánica y sísmica. Chile está en esta situación. Los países como Chile están expuestos a catástrofes naturales como los terremotos, lo que obliga a tomar medidas de prevención: construcciones sólidas, respeto a los planes reguladores, etc.

Segunda actividad de evaluación

Relaciona las experiencias prácticas con fenómenos o problemas globales.

Unidad 1: La Tierra como sistema

Aprendizajes esperados

Comprenden que los tipos de relieve son el resultado de fuerzas internas y externas que actúan sobre el planeta.

Observan, interrogan y analizan el entorno inmediato. Proyectan su aprendizaje a escala local y planetaria.

Desarrollo

Los alumnos y alumnas, divididos en grupos, realizan una serie de experiencias prácticas, como reproducir los efectos de la erosión pluvial, utilizando un cajón de arena y una regadera. La instancia de evaluación puede ser una exposición oral o un informe escrito. Se pueden utilizar los siguientes criterios para evaluar la actividad:

Indicadores

- Observan y describen la experiencia.
- Explican los factores que intervienen en la ocurrencia del fenómeno.
- Vinculan la experiencia con la realidad: relacionan los factores externos que modelan el relieve, destacando el escurrimiento de las aguas.
Relacionan la participación del ser humano en los procesos de erosión.

Tercera actividad de evaluación

Explicar un proceso, desde la perspectiva de los sujetos históricos que lo vivieron.

Establecer relaciones entre períodos históricos.

Unidad 2: De los albores de la humanidad a las culturas clásicas del Mediterráneo

Aprendizajes esperados:

Vinculan organizaciones políticas, sociales y culturales de la antigua Grecia y Roma con la actualidad.

Utilizan diversos tipos de información, la organizan y comunican en diversas fuentes.

Desarrollo

Leen una fuente literaria en la que se representa un diálogo entre un ciudadano ateniense y un habitante de otra ciudad griega gobernada por un tirano. La actividad tiene como objetivo explicar, desde la perspectiva de los sujetos históricos, las características de una institución política como la democracia. Comunican lo aprendido a través de un escrito o una exposición oral.

Conviene aplicar esta actividad después de un proceso en que el alumno o alumna haya comprendido el sentido de la democracia, valiéndose de las explicaciones del docente y del análisis de fuentes escritas como la siguiente:

Heraldo: *¿Quién es el tirano de esta tierra? (...)*

Teseo: *Forastero, para empezar, te equivocas al buscar aquí un tirano. Esta ciudad no la manda un sólo hombre, es libre. El pueblo es soberano mediante magistraturas anuales alternas y no concede el poder a la riqueza, sino que el pobre también tiene igualdad de derechos.*

Heraldo: *Como en el ajedrez, en esto nos concedes ventaja: la ciudad de la que vengo la domina un solo hombre, no la plebe. No es posible que la fuerza aquí y allá, para su propio provecho, cualquier político que la deje boquiabierto con sus palabras (...). Un labrador miserable aún siendo ignorante, es incapaz de poner sus ojos en el bien común, como demuestran los hechos. Y, en verdad es dañino para los hombres superiores el que un villano alcance prestigio por ser capaz de contener al pueblo con su lengua, alguien que antes no era nadie.*

Teseo: *(...) Ya que has iniciado esta disputa, escucha, pues tú has sido el primero en establecer esta discusión. Nada hay más enemigo de un Estado que el tirano. Pues, para empezar, no existen leyes de la comunidad y domina sólo uno que tiene la ley bajo su arbitrio. Y esto no es igualitario. El débil puede contestar al poderoso con*

las mismas palabras si le insulta; vence el inferior al superior si tiene a su lado la justicia. La libertad consiste en esta frase: '¿Quién quiere proponer al pueblo una decisión útil para la comunidad?' El que quiere hacerlo se lleva la gloria, el que no, se calla. ¿Qué puede ser más democrático para una comunidad?(...).

(Fragmento obra de teatro de Eurípides, que contrapone el sistema de la tiranía que tenía la ciudad de Tebas con el sistema democrático atenienses. En: Eurípides, *Suplicantes*, 399 y ss.)

Indicadores

- Contextualizan temporalmente la fuente y la clasifican: Señalan en qué época se escribió el texto y lo clasifican como fuente literaria.
- Identifican conceptos de la Historia y las Ciencias Sociales y los contextualizan en el periodo: definen los conceptos de democracia y tiranía según se entendían en la antigua Grecia. Diferencian ambos sistemas políticos.
- Establecen relaciones con el presente desde la perspectiva de cambio y continuidad: explican qué se entiende por democracia y tiranía en la época actual, qué elementos de cambio y continuidad se perciben respecto a cómo se entendían estos conceptos en el pasado.
- Emiten juicios: expresan una opinión favorable o crítica de la democracia y la tiranía, argumentan sus opiniones.

Cuarta actividad de evaluación

Relaciona fenómenos históricos desde la perspectiva cambio-continuidad.

Se apoyan en la confrontación de imágenes asociadas a la Edad Media y la Época Contemporánea.

Unidad 3: El mundo occidental: de la Época Medieval a la Moderna

Aprendizajes esperados

Comprenden y caracterizan la organización política y social del feudalismo.

Reconocen elementos de continuidad y cambio entre el período que cubre la unidad y la época actual.

Desarrollo

El profesor o profesora plantea una actividad de evaluación que consiste en confrontar imágenes asociadas a la Edad Media y la Época Contemporánea: la coronación de un monarca medieval (como el emperador Carlomagno) y la ceremonia de ascensión de mando de un gobernante en la época actual. El objetivo de esta actividad es que los estudiantes ejerciten la comprensión de la temporalidad. Tomando como referencia los símbolos del poder en la Edad Media y en la época actual, comparan y contrastan el presente con el pasado medieval, exponiendo (en forma escrita u oral) las continuidades y rupturas con ese pasado. Para evaluar esta actividad pueden emplearse los siguientes criterios de evaluación:

Indicadores

- Contextualizan temporalmente: maneja la división en épocas de la historia de Occidente.
- Describen las imágenes: identifican símbolos.
- Relacionan períodos históricos, utilizando como referencias elementos de continuidad.
- Relacionan períodos históricos, utilizando como referencias elementos de cambio.

Quinta actividad de evaluación

Análisis de información aportada por fuentes históricas.

Unidad 3: El mundo occidental: de la Época Medieval a la Moderna

Aprendizajes esperados

Caracterizan la Época Moderna como un período en que el mundo occidental se nutre de los valores del humanismo y expande su horizonte científico. Extraen de fuentes primarias y secundarias información sobre los procesos que cubre la unidad.

Reconocen los elementos de continuidad y cambio entre el período que cubre la unidad y la época actual.

Desarrollo

Leen fragmentos seleccionados de: *El Cortesano* de Baltazar Castiglioni.

“Esta tarde en nuestro juego, seleccionamos a alguien de la compañía para que represente al cortesano perfecto, explicando las condiciones y cualidades especiales que deben acompañar a un cortesano. De mencionar algo incorrecto cualesquiera de los presentes podrá corregirle. Como no se puede pasar todo el tiempo en un sola tarea, es preciso que en la vida se tengan diversas ocupaciones. Por esta razón, nuestro cortesano a veces se ocupará de las tareas modestas y apacibles; otras, a fin de evitar la envidia y de agradar a todos, hará lo que otros, sin tomar parte jamás, sin embargo, en hechos heroicos rigiendo su vida, siempre, con el buen criterio que le permitirá mantenerse alejado de toda necesidad. Dejémosle hacer chiste, bromas y travesuras, pero siempre de manera que parezca genial y discreto, que todo lo que haga o diga lleve el sello de la gracia...

Desearíale versado en letras, por lo menos en los estudios llamados humanidades, y capaz de hablar y entender no sólo el latín sino también el griego. Que conozca los poetas, oradores e historiadores. Que sea proficiente en escribir versos y prosa, especialmente en nuestra lengua vulgar, que a más de derivar placer de ella le permitirá obsequiar a las damas que generalmente gustan de tal clase de cosas. Si no pudiese alcanzar tal perfección, por impedirselo un trabajo o la falta de estudios, que tenga a buen recaudo ocultarlo a fin de que otros no puedan reírse a costillas suya y que sólo lo manifieste ante el amigo íntimo en quien confía; ya que esta tarea, por lo menos, le capacitará para juzgar el trabajo de terceros.

Señores míos, debéis saber que no estaría satisfecho de no ser el cortesano también músico, que además de leer y comprender música pudiera tocar diferentes instrumentos. Por cuanto la música es el mejor descanso o medicina para el espíritu atormentado y lo más propio y digno de alabanza, especialmente en la corte, donde amén de librarnos del aburrimiento, se hacen muchas cosas para agradar a las damas, cuyos espíritus delicados y suaves la armonía afecta fácilmente, llenándolos de dulzura. Así, no es de sorprender que tanto en la antigüedad como en los tiempos modernos, los músicos hayan sido siempre favorecidos y encontrado en la música un alimento refrescante para el espíritu...”.

El profesor o profesora elabora una prueba en la que figuran preguntas que evalúan la capacidad de analizar fuentes escritas: época y lugar en que vivió el autor del texto, ideas principales que recoge el texto, conclusiones que se pueden extraer de éste.

Indicadores

- Identifica la fuente: señala el autor del texto, procedencia y época. Clasifica el tipo de fuente.
- Expresa las ideas centrales del texto.
- Analiza la fuente: da cuenta de los cambios históricos de los cuales informa la fuente y la visión del ser humano que se desprende de ella.
- Emite juicios personales.

Sexta actividad de evaluación

Interpretar un proceso histórico, analizando las múltiples causas que intervienen en él.

Unidad 3: El mundo occidental: de la Epoca Medieval a la Moderna

Aprendizajes esperados

Analizan los factores de desencuentro entre la cultura occidental cristiana y la árabe musulmana.

Reconocen la multicausalidad de los procesos históricos.

Desarrollo

Luego de una explicación acerca de las Cruzadas, aportada por el docente y/o lecturas complementarias, los alumnos y alumnas elaboran un cuadro esquemático en el cual comunicarán una síntesis que será expuesta al curso. Para evaluar el contenido del esquema y la exposición oral, el profesor o profesora puede tener en cuenta los siguientes criterios:

Indicadores

- Identifican las causas religiosas, políticas, económicas y sociales de las Cruzadas. Elaboran un esquema que sigue una secuencia lógica.
- Relacionan las diversas causas que intervienen en un proceso histórico: explican cómo las diversas causas se relacionan entre sí.
- Emiten juicios personales. Argumentan y contraargumentan.

Séptima actividad de evaluación

Análisis de las proyecciones de un proceso histórico.

Comunicación por medio de informes escritos y foros.

Unidad 4: Dos revoluciones conforman el mundo contemporáneo.

Aprendizajes esperados

Relacionan la doble revolución con el racionalismo y la idea de progreso ilimitado y cuestionan estos conceptos.

Debaten, extraen conclusiones y formulan opiniones personales sobre los problemas de la industrialización y derechos ciudadanos en el mundo actual.

Producen informes escritos de investigación.

Desarrollo

Se sugiere aplicar esta evaluación al final de la unidad, una vez que los alumnos y alumnas hayan comprendido los propósitos del programa modernizador de la Ilustración y los hayan confrontado con la época actual. Es una actividad de síntesis, que resume un trabajo hecho sobre la base de las explicaciones del docente y la propia indagación de los alumnos y alumnas en diversas fuentes primarias y secundarias, todo lo cual desemboca en la producción de un informe escrito y la puesta en común de las reflexiones finales en un foro.

A continuación se presentan criterios para evaluar el informe de investigación y el foro.

Indicadores

Identifican el problema a investigar:

- Seleccionan un tema y se plantean interrogantes. (Informe).
- Identifican y obtienen información en diversas fuentes: toman nota de las explicaciones del docente, consultan e indagan en diversos libros acerca de la idea de progreso que se plantea en la Ilustración). (Informe).
- Evocan conceptos de la Historia y las Ciencias Sociales y los contextualizan temporalmente: explican las connotaciones del concepto de progreso en el pensamiento Ilustrado y liberal del siglo XVIII). (Informe, foro).

Analizan el problema de estudio:

- Explican, siguiendo una secuencia lógica, los factores que intervinieron en la ocurrencia del problema de estudio: explican cómo el espíritu racionalista de la Ilustración lleva una confianza ciega en la idea de progreso (Informe, foro).
- Leen críticamente fuentes de información: seleccionan y analizan alguna fuente del período que resalte la idea de que la razón y el progreso serían el factor conducente a la felicidad universal. Comparan y contrastan con algún texto contemporáneo que cuestione estas ideas (Informe).
- Plantean hipótesis: se plantean una respuesta al problema enunciado en la primera parte, por ejemplo, que el racionalismo de la Ilustración, que enalteció la idea de progreso, era demasiado estrecho, se cerró a los sentimientos y redujo todo a lo que era técnicamente razonable. Esto lleva a cuestionar la idea de felicidad universal que prometió la Ilustración (Informe, foro).
- Utilizan recursos que esclarecen el análisis: exponen imágenes que muestran el progreso técnico, por ejemplo, en el campo armamentista. Contrastan con imágenes de sufrimiento, dolor en el siglo XX. Exponen imágenes del progreso en el área del transporte. Contrastan, por ejemplo, con un gráfico del calentamiento global de la Tierra (Informe y foro).

Relacionan el problema de estudio con otras ideas, a modo de conclusión:

- Remiten a los objetivos planteados: señalan qué fue lo que intentó probar y concluyen si cumplió con su propósito (Informe).
- Vinculan el tema de estudio a situaciones vividas: expresan cómo el tema de estudio se relaciona con su vida, la de su familia o la de sus compañeros (Informe y foro).
- Realizan una sinopsis de su exposición: utilizan un mapa conceptual o un esquema resumen para sintetizar el trabajo (Informe).
- Proponen soluciones a los problemas enunciados: Dan una opinión acerca de cómo definir el progreso en el siglo XXI (Informe y foro).
- Debaten y contraargumentan: responden a los cuestionamientos o críticas de sus compañeros o el docente (Foro).

Anexo 1: Orientaciones metodológicas

1. 1. Método de comparación y contraste

Este método tiene por objeto desarrollar la capacidad de relacionar de los alumnos y alumnas. Persigue que éstos comparen y contrasten eventos, situaciones, personajes y procesos.

Comparar significa señalar y enfatizar similitudes (a pesar de que el término es utilizado usualmente también para incluir diferencias). Contrastar significa señalar y enfatizar diferencias.

En este nivel, se sugiere utilizar la estrategia de comparación y contraste como una herramienta de estudio, que permite organizar la información que se recibe y también como una herramienta para organizar y escribir trabajos de investigación o reportes.

Se sugiere al docente que guíe y familiarice al alumnado con este método en las distintas unidades, para el logro de tres objetivos de aprendizaje:

1. Decidir un propósito para realizar comparación y contraste y, luego seleccionar las características que deseen estudiar o investigar.

- El método para este objetivo sugiere que en un inicio los alumnos y alumnas establezcan su propósito en un tópico, en base a una frase breve, por ejemplo, para la unidad 2 de este programa: “Diferencias entre las creencias de los griegos y los romanos”.
- Luego el estudiante determina las características principales que él o ella desee comparar o contrastar. Puede decidir, por ejemplo, contrastar las creencias de los griegos y los romanos desde diferentes puntos de vista: número de dioses, lugar de residencia de los dioses, tipos de dioses y sus atribuciones, expectativas de los griegos y romanos en torno a los dioses, relación de los antiguos con los dioses u otras.
- A continuación, realizan un cuadro comparativo para organizar la información obtenida, rellenando las columnas con los detalles que comparan y contrastan, de acuerdo a su propósito.

2. Usar contraste y comparación para vincular el pasado con el presente.

Este objetivo sigue la misma metodología referida, pero en este caso aplicada a las relaciones entre un pasado determinado y el presente.

Siguiendo como ejemplo con la Unidad 2, una vez que el estudiante ha conocido y comprendido los ideales heroicos de la Grecia Antigua, puede considerar cuáles de estos ideales se mantienen en la actualidad.

Por ejemplo, una forma de organizar la información obtenida y de desarrollar una mayor aptitud en esta estrategia, sería que el alumno o alumna confeccionase fichas o cuadros, que le faciliten comparar y contrastar, como la siguiente:

IDEALES HEROICOS

	Grecia Antigua	Mundo Actual
Similitudes		
Diferencias		

A medida que se ejercite más esta habilidad de comparar y contrastar, los estudiantes se irán capacitando para incluir, en el caso del ejemplo, más de dos culturas o períodos en su análisis.

Así será posible, por ejemplo, que el alumno o alumna esté en condiciones de realizar un cuadro de comparación y contraste en torno a la forma de vida de una mujer griega, una romana, una moderna y una contemporánea, en que se detallen las similitudes y diferencias, por ejemplo, en relación a los derechos de la mujer, status social, ocupación o vida laboral y, vida cotidiana.

Este objetivo permite al alumnado desarrollar una habilidad a la cual se le ha dado especial énfasis en este nivel, ésta es el poder lle-

var a lo contemporáneo situaciones o eventos históricos.

3. Realizar material visual a través de la comparación y contraste.

Las tablas y gráficos son medios que permiten presentar similitudes y diferencias numéricas, así como mostrar ciertas tendencias históricas, demográficas, económicas, ecológicas, etc.

A modo de ejemplo, el alumno o alumna podrá realizar un cuadro comparativo y de contraste, en torno al aumento demográfico urbano que se experimentó tras la Revolución Industrial, en diversos países o centros urbanos. Datos que podrá trasladar a gráficos de barra u otras representaciones.

1.2. Comentario de fuentes, documentos o textos y comprensión lectora

Para el aprendizaje de un método de trabajo de fuentes y robustecimiento de la capacidad lectora se sugiere la siguiente secuencia:

1. Actividades previas a la lectura.

El objetivo de estos primeros pasos consiste en la **activación de los conocimientos previos** que poseen los alumnos y alumnas sobre el tema del texto. Se trata de partir de sus esquemas para que puedan incluir en ellos los nuevos conceptos que aporta el texto, o bien para que los rectifiquen si fueran inadecuados. Para sacar a la luz los conocimientos previos, basta con un diálogo con el curso que permita formular una o dos preguntas que servirán para **establecer un propósito de lectura**. Tener un objetivo ayuda a focalizar la atención, a la vez que propicia un mayor interés en la tarea por parte de alumnos y alumnas. Es importante enlazar el propósito de lectura con la solución a posibles hipótesis y/o preguntas surgidas del diálogo. Por último, le corresponde al profesor o profesora **presentar el texto**, aclarando el significado del vocabulario desconocido y que no pueda deducirse del propio contexto.

2. Actividades de lectura.

En esta segunda fase, durante la **lectura atenta** del texto, es importante, **detectar la estructura** del material presentado. En el caso de los textos narrativos, lo más importante es captar el argumento, así como el problema sobre el que gira la acción que conduce a la resolución de la historia.

Los textos expositivos, por su parte, presentan diversos tipos de organización: descriptivos, argumentativos, de enumeración, de causa-efecto y de problema-solución. Determinar la estructura es una ayuda eficaz para mejorar la comprensión, puesto que permite **identificar la idea principal y la jerarquía de ideas**.

3. Actividades de post-lectura.

La primera de ellas, que ya cuenta con una sólida tradición, es la realización de un **resumen del contenido** que recoja las ideas relevantes del texto, al mismo tiempo que permite a los alumnos

y alumnas la utilización de su propio vocabulario. Se sugiere la utilización de **mapas conceptuales u otros organizadores gráficos**, ya que resaltan en forma gráfica los principales conceptos contenidos en el documento, así como la relación existente entre ellos. Esta actividad permite, además, detectar con facilidad el grado de profundidad con que se han asimilado los contenidos.

La búsqueda de información sobre el fenómeno o problemas presentados en la fuente seleccionada constituye también otro de los procedimientos que conviene estimular entre los estudiantes, ya que los lleva a ponerse en contacto con otras fuentes, tanto visuales como escritas, seleccionar las más adecuadas a sus fines y utilizarlas debidamente.

Anexo 2: Algunos materiales de apoyo para la realización de las actividades

2.1. Material de apoyo

Actividad 8 • Unidad 1

Historia de la vida en la Tierra

Formas de vida a través de las diferentes edades: Hemos observado que la formación de nuestro planeta fue un proceso que se dio a través de muchos millones de años. Los científicos han dividido esta época en períodos de variable duración. Estos períodos están determinados por el mayor tipo de actividad generadora de rocas durante cada período. Al estudiar los fósiles que encontramos en ciertas rocas, podemos tener una idea de la vida en la época que se formaron estas rocas.

Período Precámbrico. Durante las primeras eras del tiempo geológico, la Tierra se iba formando violentamente. Las montañas se levantaban y había gran actividad volcánica. Las primeras formas de vida pueden haber sido bacterias o algas.

Período Cámbrico. Los primeros fósiles muestran los restos de formas complejas de vida. En este período tenemos a los trilobites (1), branquiópodos (2), gastrópodos (3) y graptólitos (4).

Período Ordoviciense. En este período, se desarrollaron animales con espina dorsal (vertebrados) (5). Se incluyen a los tiburones, peces óseos y peces con pulmón.

Período Silúrico. El primer pez con boca (6) se desarrolló en este período. Las plantas marinas poblaron el terreno seco. La primera planta típicamente terrestre, fue la psilofita (7).

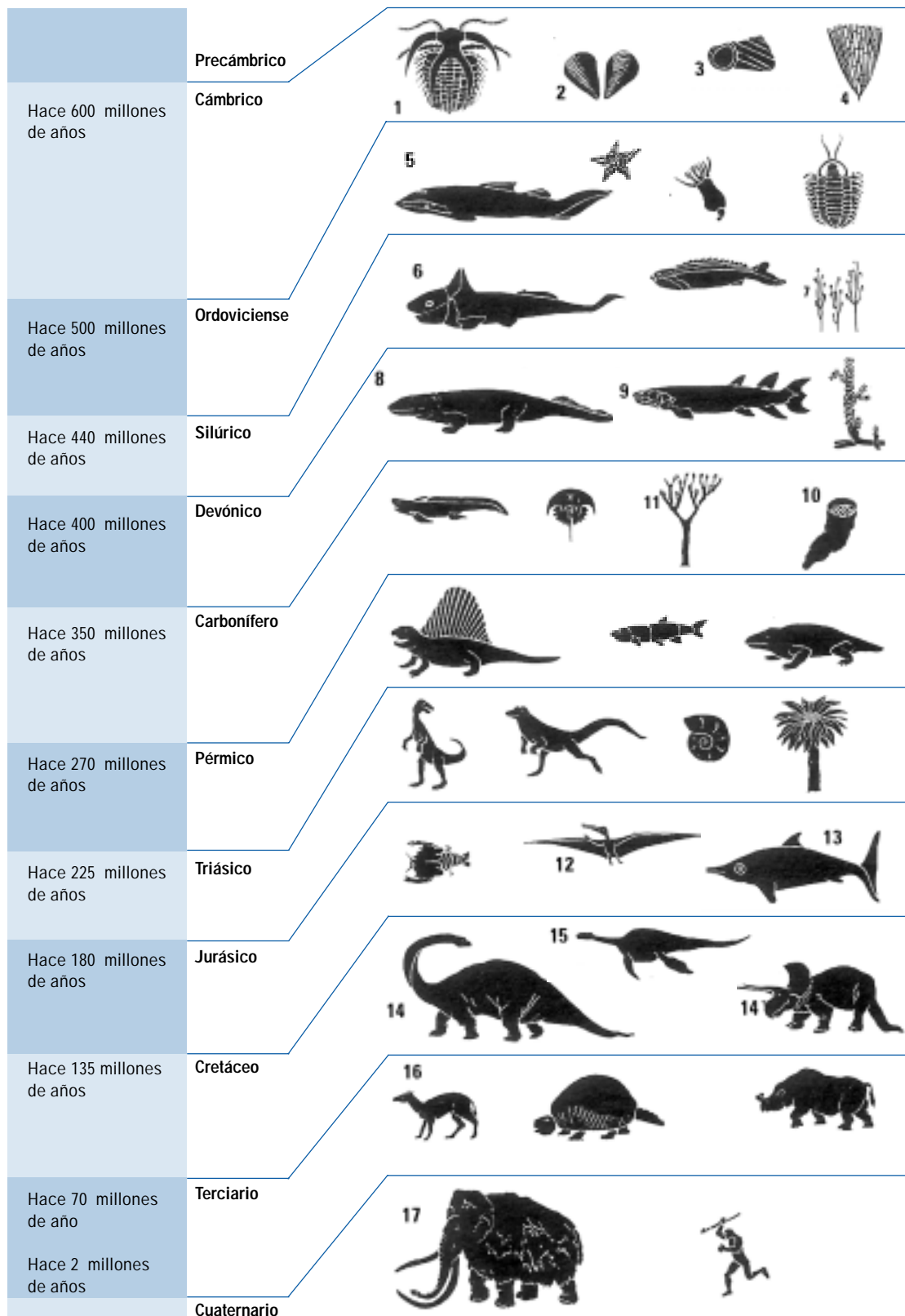
Período Devónico. Los anfibios que respiraban aire (8) se desarrollaron a partir del pez con pulmón (9) que salió arrastrándose del agua y pudo respirar aire.

Período Carbonífero. Eran comunes las masas de corales (10) y otras formas de vida marina. En el interior de la tierra, había grandes bosques de árboles (11) y ciénagas de las cuales se formó el carbón.

Períodos Pérmico, Triásico, Jurásico y Cretáceo. Estos períodos abarcaron la época de los reptiles gigantes. Durante un período de gran actividad volcánica, reptiles de un tamaño mayor que el de todos los seres anteriores dominaron la Tierra. Ellos incluyeron grupos tales como los pterodáctilos voladores (12), los ictiosaurios marinos (13), los dinosaurios (14) y los plesiosaurios (15).

Período Terciario. La época de reptiles gigantes fue seguida por la época de los mamíferos. Los continentes flotaban separados y los mamíferos de las diferentes regiones se desarrollaron también de maneras diferentes. Entre los primeros mamíferos se encontraba el eohippus (16), antepasado del moderno caballo.

Período Cuaternario. En este período geológico presente ha habido importantes cambios climáticos. Se desarrollaron mamíferos tales como el lanudo mamut (17), con las características que les permitían resistir el frío extremo de la Era Glacial. Es a partir de este período cuando encontramos las primeras muestras de habitantes sobre la Tierra.



En: *La Tierra nave del espacio*, ed. Everest, León, 1980

2.2. Material de apoyo

Actividad 8 • Unidad 1

Carta del Jefe Seattle al Presidente de los Estados Unidos

“¿Cómo se puede comprar o vender el firmamento o el calor de la Tierra? Dicha idea nos es desconocida.

Si no somos dueños de la frescura del aire, ni del fulgor de las aguas, ¿cómo podrán ustedes compararlos?

Cada parcela de esta tierra es sagrada para mi pueblo; cada brillante aguja de pino, cada piedrecilla en el suelo, cada gota de rocío en los bosques, y hasta el sonido de cada insecto es sagrado a la memoria y al pasado de mi pueblo. La savia que circula por las venas de los árboles lleva consigo la memoria de los pieles rojas.

Los muertos del hombre blanco olvidan su país de origen cuando emprenden sus paseos entre las estrellas, en cambio nuestros muertos nunca pueden olvidar esta bondadosa Tierra, puesto que es la madre de los pieles rojas. Las flores perfumadas son nuestras hermanas; el venado, el caballo, la gran águila son nuestros hermanos. Las escarpadas peñas, los húmedos prados, el calor del cuerpo del caballo y el hombre, todos pertenecemos a la misma familia.

Para todo ello, cuando el gran jefe de Washington nos envía el mensaje diciendo que quiere comprar nuestras tierras, nos está pidiendo demasiado, ya que esta tierra es sagrada para nosotros.

El agua cristalina que corre por los ríos y arroyuelos nos es solamente el agua, sino también representa la sangre de nuestros antepasados. Si les vendemos tierras, deben recordar que el agua es sagrada y, a la vez, deben enseñar a sus hijos que es sagrada y que cada reflejo fantasmagórico en las claras aguas de los lagos cuenta los sucesos y las memorias de las vidas de nuestras gentes. El murmullo del agua es la voz del padre de mi padre.

Sabemos que el hombre blanco no comprende nuestro modo de vida. El no sabe distinguir entre un pedazo de tierra y otro, ya que es un extraño que llega de noche y toma de la tierra lo que necesita. La tierra no es su hermana sino su energía y una vez conquistada, sigue su camino, dejando atrás la tumba de sus padres sin importarle. Tanto la tumba de sus padres como el patrimonio de sus hijos son olvidados. Trata a su madre, la tierra, y su hermano, el firmamento, como objetos que se compran, se explotan y se venden, como ovejas o cuentas de colores. Su apetito devorará la tierra dejando atrás sólo un desierto”.

Fragmento de Carta del Jefe Seattle al Presidente de los Estados Unidos. En: *El aire libre, parque y árbol, Manual de salidas a terreno*. Ministerio de Educación. División de Educación General, Programa de Educación Ambiental, Santiago, Chile, 1996.

2.3 Material de apoyo

Actividad 8 • Unidad 1

El mundo esquimal de Groenlandia frente a la modernidad

Groenlandia es nuestro mundo, habitado por los *inuit* (nombre con el cual los esquimales se denominan a sí mismos). *Inuit* significa habitantes del Gran Norte o, simplemente hombres... los vikingos denominaron a nuestra tierra “Groenlandia”, que significa país verde. Nuestra historia no es muy antigua, pero constituimos una gran familia. Nuestra lengua y las otras lenguas del Artico tienen raíces comunes. Tenemos las mismas tradiciones y nuestro aspecto es similar. La palabra *inuit* que nos denomina a todos es el testimonio de la unidad de nuestro origen. La mar es para los inuit, la vida.

La tierra nos es extraña. La mar *-inoj-* nos suministra el alimento con las ballenas, las focas, el pescado, y nos proporciona el vestido y material para nuestros barcos y nuestra artesanía, la cual consiste en esculturas de marfil de morsa y piedras pulidas por la mar. Esta mar es el pan nuestro de cada día. Hasta los niños lo saben. La vida de los pescadores es una vida en común en la cual es necesario compartir las cosas que se tienen. Vivir como un pescador es vivir con la familia propia y con las familias de la comunidad. La mar es la vida en comunidad...

La mar es un espacio frecuentado constantemente. Hay lugares para la caza y para la pesca. Existen vías de aprovisionamiento para ir a recoger la carne que se va guardando después de pescarla o de una buena cacería. Hay trayectos para ir a visitar a la familia. No existen carreteras que unan a los pueblos. Actualmente hay aviones, pero continuamos utilizando la barca. Antiguamente utilizábamos el *caiac*. El caiac es una embarcación que sólo sirve para cazar, gobernada por un solo hombre. Encarna el oficio del hombre y se constituye en símbolo. La *umiak* es una embarcación diferente, destinada únicamente al uso de las mujeres. La umiak es una casa que viaja con las mujeres, los niños y los viejos. Todas las mujeres que se reúnen en el pueblo, se agrupan también en el barco.

Construir una embarcación es una tarea comunitaria. Todos participan. Y así continúa haciéndose tanto en el norte como en el sur de Groenlandia... Desde la noche de los tiempos hemos sido ecologistas. Lo que vale para nosotros es la naturaleza. Contamos con ella. No tenemos la civilización. Con ella llegan tanto las cosas buenas como las malas. Hace unos años, la contaminación no existía. Hoy nos llega de la mar, a causa de los enormes barcos que pasan continuamente transportando minerales a lo largo de las costas. Cazadores y pescadores han tenido que cambiar las costumbres. Los animales huyen de nuestras zonas, los peces se alejan, el alimento se nos aparta. Pero la contaminación aún no es excesiva.

En: Gaba Broberg, *Esquimal de Groenlandia*. Correo de la Unesco, Barcelona, N° 68, enero de 1984.

2.4. Material de apoyo

Actividad 1 • Unidad 2

La historia de un día

“Una vez, a medianoche, los hombres y mujeres tuvieron el mundo a su disposición. Durante mucho tiempo, habida cuenta de lo que sabemos, permanecieron muy tranquilos; durante la mañana y la tarde de ese día, se limitaron a vagabundear en pequeños grupos, a cazar animales con puntas y flechas, a refugiarse en cavernas y vestirse con pieles. Hacia las seis de la tarde empezaron a aprender algo sobre semillas y agricultura; hacia las siete y media de la tarde se habían establecido en grandes ciudades, en Egipto, Mesopotamia, la India, etc.

Después llegó Moisés, a las nueve menos cuarto. Tras él vinieron Buda, en la India; Sócrates, en Grecia, y Confucio, en China, que se fueron todos juntos, aunque sin llegar a conocerse, hacia las diez y diez. En torno a las diez y media apareció Cristo, algo después de la Gran Muralla china y de Julio César. Veinte para las once cae el poderoso Imperio romano de Occidente y se comienzan a formar los reinos cristiano-germánicos. A las once fue el momento de Mahoma y de los Señores Feudales.

Hacia las once y media surgieron las primeras grandes ciudades en Europa del Norte y el comercio se reactiva en el mar Mediterráneo. A partir de un cuarto para las doce aparecen los Estados modernos en Europa, de los cuales salieron hombres y mujeres a explorar y explotar el resto del mundo.

Primero expoliaron América del Norte y del Sur, luego la India y, finalmente, África. Cuatro minutos antes de la medianoche en Francia estalla una revolución que acaba con la monarquía y en Inglaterra se inventaba una máquina de vapor. Los países europeos se industrializaron. La riqueza y el poder atrajo disputas entre ellos, dos minutos antes de medianoche se desencadenó una gran guerra, a la que siguió otra semejante sólo cincuenta segundos después. En el último minuto del día esos hombres del Norte de Europa fueron expulsados de la India, de África y de muchos otros países, pero no de Norteamérica, donde se habían instalado en forma estable. En este último minuto, además inventaron armas nucleares, desembarcaron en la Luna, doblaron la población mundial y consumieron más petróleo y metales de los que habían utilizado en las precedentes veintitrés horas y cincuenta y nueve minutos. Volvía a ser medianoche, el inicio de un nuevo día”.

2.5. Material de apoyo

Actividad 5 • Unidad 2

Discurso citado por Tácito en contra de la presencia romana en Escocia

“Saqueadores del mundo, cuando les faltaron tierras a los que todo devastan, escrutan el mar. Si el enemigo es rico, codiciosos: si es pobre, despóticos: a quienes no saciará ni el Oriente ni el Occidente. Sólo ellos desean vivamente con igual afecto las riquezas y la escasez. Con falsos nombres llaman imperio, al despojar, degollar, arrebatar, y donde crean la soledad lo llaman paz.

La naturaleza quiso que a cada uno le sean muy queridos sus hijos y parientes. Los nuestros, mediante levas, son arrebatados para servir en otro lugar: sus mujeres y hermanas, aun si escaparon a la lujuria de los enemigos, son mancilladas bajo el nombre de amigos y huéspedes. Los bienes y las fortunas están siendo arrancados por el tributo, el campo y la cosecha anual por el abastecimiento del grano, los mismos cuerpos y manos son destrozados entre latigazos e insultos, mientras se hacen accesibles los bosques y pantanos...”

2. 6. Material de apoyo

Actividad 6 • Unidad 2

Democracia ateniense

“...tenemos un régimen de gobierno que no envidia las leyes de otras ciudades, sino que somos un ejemplo y no imitamos a los demás. Su nombre es democracia, por no depender el gobierno de pocos, sino de un número mayor; de acuerdo con nuestras leyes, cada uno está en situación de igualdad de derechos en las disensiones privadas, mientras que según el renombre que cada uno tenga, a juicio de la estimación pública, es honrado en lo público. No tanto debido a la clase social a que pertenece, como por su mérito; tampoco, en caso de pobreza, si alguien puede hacer un beneficio a la ciudad, se lo impide la oscuridad de su fama.

Nos regimos liberalmente no sólo en lo relativo a los negocios públicos, sino también en lo que se refiere a las sospechas recíprocas sobre la vida diaria, no tomando a mal al prójimo que obre según su gusto, ni poniendo rostros llenos de reproche, que no son un castigo, pero sí son penosos de ver. No nos estorbamos en las relaciones privadas ni infringimos las leyes en los asuntos públicos, sobre todo aquellas que están legisladas en beneficio de los que sufren la injusticia, y a las que por su calidad de leyes no escritas, traen una vergüenza manifiesta al que no las cumple.

Nos hemos procurado muchos recreos del espíritu, pues tenemos juegos y sacrificios anuales y hermosas casas particulares, cosas cuyo disfrute diario aleja las preocupaciones. Debido al gran número de habitantes de la ciudad, entran en ella las riquezas de toda la tierra, y sucede que la utilidad que obtenemos de los bienes que se producen en nuestro país no es menos real que la que obtenemos de los demás pueblos.

Amamos la belleza y la sabiduría. Utilizamos la riqueza como medio para la acción, más que como motivo de jactancia; no es vergonzoso, entre nosotros, confesar la pobreza, sino el huirla de hecho.

Nos preocupan a la vez los hechos privados y los públicos. Nuestros ciudadanos, cualquiera que sea su oficio, conocen suficientemente los asuntos públicos; somos los únicos que consideramos no hombre pacífico sino inútil, al que no participa en ellos.

Nos formamos un juicio propio, o estudiamos con exactitud los negocios públicos, porque no consideramos que las palabras perjudiquen la acción, sino que proviene mayor daño del no entenderse mediante la palabra antes de la ejecución de alguna obra.

Tenemos en alto grado esta particularidad: ser los más audaces y reflexionar además sobre lo que emprendemos, mientras que a los otros, la ignorancia les da osadía, y la reflexión, demora.

La ciudad entera es la escuela de Grecia, y creo que cualquier ateniense puede lograr una personalidad flexible y completa en los más distintos aspectos, sin que falte el encanto personal. Que esto no es una exageración retórica, sino la realidad, lo demuestra el poderío mismo de la ciudad. Atenas es la única de las ciudades de hoy con un poderío superior a la fama que tiene... Por una ciudad así murieron estos soldados, considerando justo, con toda nobleza, que no les fuera arrebatada; por ella, todos los que quedamos, es natural que aceptemos sufrir penalidades”.

Discurso fúnebre pronunciado por Pericles al finalizar el primer año de la guerra contra la liga del Peloponeso, en Duchens, N. y otros, *Antología de Documentos de Historia Universal*, Santiago, 1982 (CPIP).

2.7. Material de apoyo

Actividad 9 • Unidad 3

La Educación de Pantagruel, expresión del humanismo renacentista

“De ahí, hijo mío, que te advierto emplear tu juventud y aprovecharla en estudios y virtudes. Estás en París... Quiero que aprendas las lenguas perfectamente. Primero el griego como lo requiere Quintiliano, segundo el latín y después el hebreo, por las Sagradas Escrituras, el caldeo y el árabe de la misma manera, y que te hagas tu estilo propio, en cuanto al griego, imitando a Platón; en cuanto al latín, a Cicerón, que no haya historia que no tengas presente en la memoria para lo cual te ayudará la geografía de aquellos que la han escrito. Algo te di a gustar cuando eras pequeño, de cinco a seis años, de las artes liberales, geometría, aritmética y música. Prosigue con el resto y de astronomía conoce todos los cánones. Déjame la astrología adivinadora y el arte de Lullius -la alquimia- como abusos y vanidades. Del derecho civil quiero que te aprendas de memoria los hermosos textos y me los compares con la filosofía.

En cuanto al conocimiento de los hechos de la naturaleza, quiero que te entregues a ellos lleno de curiosidad, que no haya mar, río ni fuente de los que no conozcas los peces; todos los pájaros del aire, todos los árboles, arbustos y frutales de las selvas, todas las hierbas de la tierra, todos los metales escondidos en el fondo de los abismos, las pedrerías de todo el Oriente y el Mediodía, que nada te sea desconocido.

Luego, cuidadosamente revisa los libros de los médicos griegos, árabes y latinos, sin descuidar los talmudistas y cabalistas y mediante frecuentes disecciones, adquiere tú mismo el conocimiento perfecto del otro mundo que es el hombre”.

2. 8. Material de apoyo

Actividad 13 • Unidad 3

Algunos productos alimenticios de origen vegetal que crecían o se cultivaban en la región andina

CEREALES

- Maíz
- Quinua

LEGUMINOSAS

- Frejol o purutu
- Maní o inchik
- Habilla o pallar de los gentiles

TUBERCULOS RAICES Y RIZOMAS

- Andinos: Papa (patata)
- Tropicales o subtropicales:
Camote, batata o apichu

HORTALIZAS Y VERDURAS

- Berro
- Paico
- Tomate
- Zapallo

CONDIMENTOS Y ESPECIAS

- Vainilla
- Flor de canela
- Aji

FRUTAS

- Chirimoya
- Aguacate o palta
- Frutilla
- Mora
- Cacao
- Granadilla
- Papaya
- Piña
- Guayaba
- Ciruela Verde
- Pepino

2. 9. Material de apoyo

Actividad 4 • Unidad 4

Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, Francia, 1789

- I. Los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales no pueden fundarse más que sobre la utilidad común.
- II. El objeto de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e imprescriptibles del hombre. Estos derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión.
- III. El principio de toda soberanía reside esencialmente en la nación: ningún cuerpo ni individuo puede ejercer autoridad que no emane de ella expresamente.
- IV. La libertad consiste en poder hacer todo lo que no dañe a otro. De aquí que el ejercicio de los derechos naturales del hombre no tenga más límites que los que aseguren a los otros miembros de la sociedad el goce de esos mismos derechos. Estos límites no pueden determinarse más que por la ley.
- V. La ley no tiene derecho de prohibir más que las acciones nocivas de la sociedad. Todo lo que no es prohibido por la ley no puede impedirse, y nadie está obligado a hacer lo que ella no ordena.
- VI. La ley es la expresión de la voluntad general; todos los ciudadanos tienen derecho a concurrir personalmente o por sus representantes a su formación; debe ser idéntica para todos, tanto como para proteger como para castigar. Siendo todos los ciudadanos iguales ante ella, son igualmente admisibles a todas las dignidades, puestos y empleos públicos, según sus capacidades, y sin otras distinciones que las de sus virtudes y sus talentos.
- VII. Nadie puede ser acusado, detenido o encarcelado más que en los casos determinados por la ley y según las formas prescritas en ella. Los que soliciten, expidan, ejecuten o hagan ejecutar órdenes arbitrarias deben ser castigados: pero todo ciudadano llamado o detenido en virtud de la ley, debe obedecer al instante, haciéndose culpable por su resistencia.
- VIII. La ley no debe establecer sino penas estrictas y evidentemente necesarias, y nadie puede ser castigado, sino en virtud de una ley establecida y promulgada anteriormente al delito y legalmente aplicada.

- IX. Presumiéndose que todo hombre ha de ser tenido por inocente en tanto no haya sido declarado culpable, si se juzga indispensable su detención, todo rigor que no sea necesario para asegurar su persona debe ser severamente reprimido por la ley.
- X. Nadie debe ser molestado por sus opiniones, incluso religiosas, con tal que su manifestación no trastorne el orden público establecido por la ley.
- XI. La libre comunicación de los pensamientos y de las opiniones es uno de los más preciosos derechos del hombre; todo ciudadano puede, pues, hablar, escribir o imprimir libremente, pero debe responder del abuso de esta libertad en los casos determinados por la ley.
- XII. Para el mantenimiento de la fuerza pública y para los gastos de administración es indispensable una contribución común, que debe repartirse igualmente entre todos los ciudadanos, y de acuerdo con su posibilidad.
- XIV. Los ciudadanos tienen el derecho de comprobar por sí mismos, o por sus representantes, la necesidad de la contribución pública, de consentirla libremente, de comprobar su empleo y determinar su cuota, su proporcionalidad, su cobro y su duración.
- XV. La sociedad tiene el derecho de pedir cuenta a todo agente público, por su administración.
- XVI. Toda sociedad en la que la garantía de los derechos no está asegurada, ni la separación de los poderes determinada, no tiene Constitución.
- XVII. Siendo la propiedad un derecho inviolable y sagrado, nadie puede ser privado de ella, sino cuando la necesidad pública, legalmente comprobada, lo exija evidentemente y bajo condición de una justa y previa indemnización.

2. 10. Material de apoyo

Actividad 4 • Unidad 4

Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana

Siguiendo la pauta de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, la autora teatral y activista revolucionaria Olimpia de Gouges (1748- 1793) publicó en 1791, un documento que comenzaba así:

“Las madres, las hijas, las hermanas, representantes de la nación, piden ser constituidas en Asamblea Nacional. Considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de las desgracias públicas y de la corrupción de los gobiernos, han resuelto exponer en una solemne declaración los derechos naturales, inalienables y sagrados de la mujer, a fin de que dicha declaración, constantemente presentada a todos los miembros del cuerpo social, les recuerde sin cesar sus derechos y sus deberes, para que los actos de poder de las mujeres y los del poder de los hombres, pudiéndose comparar en cada momento con el objetivo de toda institución política, sean más respetados, a fin de que las reclamaciones de las ciudadanas, basadas a partir de ahora en principios simples e innegables, giren siempre en torno al mantenimiento de la constitución, de las buenas costumbres y de la felicidad de todos.

Por consiguiente, el sexo superior tanto en belleza como en valentía, en los sufrimientos maternales, reconoce y declara, en presencia y bajo los auspicios del Ser Supremo, los Derechos siguientes de la Mujer y de la Ciudadana:

Artículo 1. La mujer nace libre y es igual al hombre en derechos. Las distinciones sociales sólo se pueden fundamentar en la utilidad común.

Artículo 2. La finalidad de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e imprescriptibles de la Mujer y del Hombre: estos derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y sobre todo la resistencia a la opresión.

Artículo 3. El principio de toda soberanía reside esencialmente en la Nación, que no es más que la reunión de la Mujer y del Hombre: ninguna entidad ni ningún individuo pueden ejercer la autoridad que no dimane de ellos expresamente.

Artículo 4. La libertad y la justicia consisten en devolver todo cuanto pertenece a otra persona; así pues, el ejercicio de los derechos naturales de la mujer no tiene más límites que los que la tiranía perpetua del hombre le impone; dichos límites deben ser reformados mediante las leyes de la naturaleza y de la razón (...).”

En: Marand-Fouquet, Katherine, *La femme au temps du révolution*, Editions Stock/Laurence Pernoud, París, 1989.

2.12. Material de apoyo

Actividad 6 • Unidad 4

Condiciones de trabajo durante la Revolución Industrial

Fragmentos sobre las condiciones de trabajo y el tipo de personas reclutadas en las fábricas en la Revolución Industrial.

Documento A: ¿Por qué trabajan los niños y niñas?

“(…) En las ocupaciones fabriles, agrícolas y de otro tipo, es casi siempre un cálculo atrozmente cruel el que determina esta preferencia por los niños. Su trabajo resulta menos caro que el de los hombres porque, por medio de una vigilancia muy estrecha, se obtiene de ellos más rendimiento, teniendo en cuenta el módico salario que se da a los padres por la “colación” de sus hijos. Estas largas jornadas de trabajo impuestas a estas pobres criaturas los agotan, los debilitan, hacen desaparecer sus fuerzas, alteran su desarrollo y traen consigo una muerte prematura...¡Qué importa!

Los industriales han reconocido que los niños son más sumisos, no replican y se les puede maltratar sin ningún temor. En una palabra, esta utilización de los niños es ventajosa para los señores de la industria y del comercio nacional. En Inglaterra los niños entran en las tiendas y los almacenes de diez a doce años, y en las manufacturas a los cinco y seis años”.

Promenades dans Londres, 1826. Documento extraído de: Maurice Niveau, *Historia de los hechos económicos contemporáneos*, Ariel, Barcelona, 1979.

Documento B: Sobre el trabajo de los niños.

“Cuando los manufactureros ingleses vinieron a decir a William Pitt que los elevados salarios de los obreros les impedían pagar los impuestos, éste dijo unas palabras terribles: Cojan niños. Estas palabras pesan sobre Inglaterra como una maldición (...).

En un discurso pronunciado en el Parlamento el 12 de Febrero de 1795, W. Pitt declaraba: “La experiencia ha demostrado todo lo que puede producir el trabajo de los niños y las ventajas que se pueden encontrar empleándolos precozmente. Si alguien se toma la molestia de calcular el beneficio total que producen en este momento los niños formados según este método, se sorprendería al descubrir hasta qué punto su trabajo, suficiente para mantenerse a sí mismos, representa un ahorro para el país, y cómo el producto de sus laboriosos esfuerzos y los hábitos en los que han sido formados constituyen una aportación importante a la riqueza nacional”.

Maurice Niveau, *Historia de los hechos económicos contemporáneos*, Ariel, Barcelona, 1979.

Documento C: Condiciones de trabajo

“En un comunicado enviado a la Sociedad Industrial de Mulhouse el 27 de Febrero de 1827, se puede leer (...) la jornada diaria de trabajo, en las fábricas, es de trece o catorce horas, tanto para los niños como para los adultos (...) Permanecen de pie unas dieciséis o diecisiete horas cada día, trece de las cuales al menos en un cuarto cerrado, sin cambiar apenas de sitio ni de posición. Esto ya no es un trabajo; es una tortura: y se inflige a niños de seis a ocho años, mal alimentados, mal vestidos (...).

“(...) Desnuda hasta la cintura, una muchacha inglesa, durante doce y a veces dieciséis horas diarias, tira ayudándose de manos y pies de una cadena de hierro que, sujeta a un cinturón de cuero, se arrastra entre sus piernas enfundadas en pantalones de lona, para transportar cubetas de carbón (...).

Ve también salir de las entrañas de la tierra a niños de cuatro y cinco años de edad (...).

Pasan horas de horas, y todo lo que trae a los pequeños trappers el recuerdo del mundo que han dejado es el paso de las vagonetas de carbón, para las que abren los portillos de las galerías que impiden las corrientes de aire”.

Disraeli: *Dybil, or the two nations*, 1845, Inglaterra, 1872. Documento extraído de: Aguilera, Vicente, *La vida en la era de las Revoluciones*, Edit. Mas Ivars, Valencia, 1972.

2.13. Material de apoyo

Actividad 6 • Unidad 4

La ciudad en la Revolución Industrial

“Era una ciudad de ladrillo rojo, es decir, de ladrillo que habría sido rojo si el humo y la ceniza se lo hubiesen consentido; como no era así, la ciudad tenía un extraño color rojinegro, parecido al que usan los salvajes para embadurnarse la cara.

Era una ciudad de máquinas y de altas chimeneas, por lo cual salían interminables serpientes de humo que no acababan nunca de desenroscarse, a pesar de salir y salir sin interrupción.

Pasaba por la ciudad un negro canal y un río de aguas teñidas de púrpura maloliente; tenía también grandes bloques de edificios llenos de ventanas en cuyo interior resonaba todo el día un continuo traqueteo y temblor y en el que el émbolo de la máquina subía y bajaba con monotonía, lo mismo que la cabeza de un elefante enloquecido de melancolía.

Contenía la ciudad varias calles anchas, todas muy parecidas, además de muchas calles estrechas, que se parecían entre sí más que las grandes; estaban todas habitadas por gente que también se parecían entre sí, que entraban y salían de sus casa a idénticas horas, levantando en el suelo idénticos ruidos de pasos, que se encaminaban hacia idéntica ocupación y para las que cada día era idéntico al de ayer y al de mañana y cada año era una repetición del anterior y del siguiente”.

Fragmento de *“Tiempos Difíciles”* de Charles Dickens, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1969.

2. 13. Material de apoyo

Actividad • Unidad 4

Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1972

1. Los seres humanos tienen derecho a vivir saludable y productivamente en armonía con su entorno. Es esa relación la que da su sentido a la vida en términos de trabajo, amor, contemplación y conservación de la naturaleza.
2. Los Estados tienen el derecho soberano a utilizar del mejor modo sus propios recursos, pero velando para que sus actividades no originen daños a los demás países. El respeto mutuo no debe reconocer fronteras.
3. El derecho al desarrollo ha de ejercerse de modo que responda tanto a las necesidades de las generaciones presentes como de las futuras. Es el ideal de la “doble solidaridad integral” en sus vertientes sincrónicas y diacríticas.
4. Para el desarrollo sostenible, la protección del medio constituye parte insoslayable de todo proceso productivo. Se consagra así la primera ley de la Ecología, en el sentido de que todo está relacionado con todo.
5. Erradicar la pobreza es exigencia indispensable, a fin de responder a las necesidades de la inmensa mayoría de cada pueblo. Es un principio de aplicación bien clara: lo esencial de la felicidad radica en ayudar a los demás.
6. La situación y las necesidades de los países en desarrollo han de ser objeto de atención prioritaria. De otra manera seguiríamos, sin duda, en un mundo que la peor contaminación seguirá siendo la miseria.
7. Cada Estado debe cooperar para conservar, proteger y restablecer la salud y la integridad del ecosistema Tierra, en función de su respectivo nivel de desarrollo y de sus capacidades científicas y tecnológicas.
10. El modo más conveniente de tratar las cuestiones ambientales es haciendo que todos participen en los esfuerzos comunes de conservación. La verdadera democracia (en lo ambiental como en lo demás) es la que permite aproximar la acción y el poder a los ciudadanos.

11. Los Estados deberán promulgar leyes eficaces sobre el medio ambiente. Subrayamos lo de “eficaces”, para señalar que no cabe aceptar, ni pasar por alto, tanta disposición promulgada para “la galería”.
13. Los Estados, asumiendo sus responsabilidades ambientales, han de regular la justa indemnización a las mil formas de contaminación. No puede destruirse impunemente la vida de nadie para la mayor gloria del voraz.
14. Los Estados deben evitar la transferencia a otros países de cualesquiera actividades y sustancias que sean origen de degradación del entorno y de deterioro de la salud.
15. Cuando haya problema de daño irreversible, la falta de certeza científica no debe servir de base para postergar la adopción de medidas que en todo caso resulten razonables. El agujero de ozono y otros eco problemas no pueden esperar.
20. Es indispensable contar con plena incorporación de las mujeres al desarrollo sostenible. Sencillamente porque son más de la mitad de la población humana, y porque no tienen los mismos derechos que la otra casi mitad.
22. Los estados deben apoyar a los pueblos indígenas, a fin de preservar su identidad, su cultura y sus intereses. Son “las primeras naciones” de la especie humana; merecedoras de todo respeto de quienes se autodenominan “civilizados”.
25. La paz, el desarrollo y la protección del medio natural son interdependientes e inseparables. Y para lograr la paz con la naturaleza, lo primero es, justamente, que haya paz entre los hombres.

(Artículos seleccionados y fragmentados)

En: “Agenda 21 desarrollo sostenible en Chile. Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo. Agenda 21, Río de Janeiro, Brasil, 1992 (versión resumida). Santiago, Chile, Conama, 1994.

Bibliografía

- Aguilera, Vicente (1972), *La Vida en la era de las revoluciones*, Edit. Mas Ivars, Valencia.
- Albadalejo, Gine y otros (1987), *Geografía: el medio físico y los recursos naturales*, Editorial Critica, Barcelona.
- Baker, Wendy y Haslam, Andrew (1992), *Experimenta con la Tierra*. Editorial SM, Madrid.
- Barbieri, Giovane (1976), *La vida cotidiana en la Grecia de Pericles*, Edit. Avance, Barcelona.
- Barrows, G. (1947), *Los romanos*. FCE.
- Binford, Lewis (1988), *En busca del pasado*, Editorial Critica, Madrid.
- Bioosca, Genoveva y Clavijo Carmen (1993), *Cambio y diversidad en el mundo contemporáneo*, Edit. GRAO, Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Bonnassie, Pierre (1994), *Vocabulario básico de la historia medieval*, Editorial Critica, Madrid.
- Bordas, F. (1985), *El Mundo del hombre cuaternario*, Edit, Guadarrama, Madrid.
- Call y Scarlet O'Hara (1995), *La Tierra*, Editorial Molino, Barcelona.
- Campomanes, César (1995), *Historia de la Filosofía en su marco cultural*, Editorial SM., Madrid.
- Córdoba, Joaquín (1983), *Genio de Oriente*, Editorial Akal, Madrid, 1995.
- D. C. Heath, World History, *Perspectives on the Past*, D. C. Heath and Company, Toronto.
- Diagram Group (1980), *La Tierra la nave del espacio*, Editorial Everest, León.
- Dickens, Charles (1969), *Tiempos difíciles*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
- Estrella, Eduardo (1992), *Historia de la Ciencia y la Técnica*, Ediciones Akal. Madrid.
- García Cantøe, Gastón (1994), *Lecturas universitarias- Antología N°10, De fines de la Edad Media al Siglo XX*, Universidad Autónoma de México, México.
- Hobsbawm, Eric (1998), *La era de la revolución. 1789-1848*. Editorial Critica.
- Huizinga, Johan (1978), *El otoño de la Edad Media*. Alianza Editorial.
- Kitto, G.H., *Los Griegos*. Eudeba.
- Lillo, Fernando (1988), *Cultura Clásica*, MEC-Narcea.
- Maalouf, Amin (1989), *Las Cruzadas vistas por los Arabes*, Alianza Editorial, Madrid.
- Montanelli, I. (1988), *Historia de los griegos y los romanos*, Edit. Plaza Janes, Barcelona.
- Niveau, Maurice (1979), *Historia de los hechos económicos contemporáneos*. Ariel, Barcelona.
- Pirenne, Henri (1978), *Las ciudades de la Edad Media*, Alianza Editorial, Madrid.
- Pounds, Norman (1992), *De la vida cotidiana: historia de la cultura material*, Editorial Critica, Madrid.
- Romano, Ruggiero (1985), *Los Fundamentos del Mundo Moderno*, Edit. Siglo XXI, México.
- Schreiber, Morris (1974), *El Mundo de los dioses y los héroes*, Editorial Timun Mas, Barcelona.

Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios Quinto a Octavo Año Básico

Objetivos Fundamentales

5^o

Quinto Año Básico
NB3

- Apreciar el sentido del tiempo histórico en el espacio cercano.
- Localizar algunas civilizaciones de América precolombina y conocer sus formas básicas de organización.
- Comprender las circunstancias que llevaron a naciones europeas a descubrir nuevas tierras.
- Valorar el encuentro entre las culturas originarias de América y las europeas, y sus consecuencias.
- Comprender la época colonial como el período en que se articulan distintas culturas y se inicia el proceso de configuración de identidades nacionales.
- Localizar puntos geográficos en el mapa mundi a partir del sistema convencional de coordenadas geográficas.
- Reconocer distintos tipos de mapas, interpretando su simbología.
- Identificar y representar, a través de un modelo simple, la tierra y sus movimientos.
- Apreciar los efectos de la acción del hombre sobre su entorno y emitir juicios fundados al respecto.

6^o

Sexto Año Básico
NB4

- Identificar las principales características geográfico-físicas del territorio nacional.
- Comprender el proceso de Independencia de Chile y la formación del Estado y la Nación.
- Conocer grandes etapas e hitos principales de la evolución política y económica de Chile, desde la Guerra del Pacífico hasta el presente.
- Comprender el proceso de regionalización e identificar, analizar y comparar la diversidad económica y humana de las regiones político-administrativas de Chile.
- Identificar, comprender y aplicar algunos conceptos económicos básicos en situaciones de la vida cotidiana.

7^o

Séptimo Año Básico
NB5

- Comprender las principales formas de relieve como el resultado de la acción de fuerzas internas y externas de la Tierra.
- Distinguir las formas de relieve submarino y los movimientos del mar, destacando las corrientes marinas y sus efectos más significativos.
- Analizar situaciones ambientales de actualidad aplicando conceptos geográficos.
- Caracterizar las grandes etapas de desarrollo cultural en la Prehistoria y discutir su significado para la humanidad.
- Conocer y apreciar los aportes de las principales culturas a la evolución de la civilización occidental, desde la Antigüedad a la Edad Moderna.
- Reconocer la importancia de la Revolución Industrial y la Revolución Francesa, en la conformación del mundo contemporáneo.
- Investigar aspectos de la historia occidental identificando elementos de continuidad y cambio, y contrastando con el presente.

8^o

Octavo Año Básico
NB6

- Identificar y caracterizar diferentes formas de vida en el mundo contemporáneo.
- Comprender y analizar grandes tendencias y transformaciones políticas y culturales internacionales producidas en el siglo XX.
- Comprender y valorar normas que regulan la convivencia de los grupos humanos, el diálogo y las formas democráticas como mecanismos de resolución de conflictos.
- Investigar y analizar problemas de la realidad contemporánea utilizando diversas técnicas.
- Comprender los derechos y responsabilidades individuales implicados en la vida en sociedad.

Contenidos Mínimos Obligatorios

5^o

Quinto Año Básico
NB3

- Pueblos precolombinos: localización y caracterización de sus formas de vida.
- Unidades cronológicas y ejes temporales: reconocer, en la memoria viva de la comunidad, la vida en las décadas de 1930, 1940, 1950, hasta hoy.
- La época de la expansión europea: identificación del intercambio comercial, inventos, arte, vida cotidiana y otros.
- Rutas de descubrimientos: narración de los viajes de Colón, Magallanes, Pizarro y Almagro.
- Encuentro entre dos culturas: apreciación de las consecuencias de la conquista de España en América.
- La Colonia en Chile: identificación de instituciones, unidades productivas y mestizaje.
- La tierra y sus movimientos: distinción entre rotación y traslación.
- Sistema de coordenadas geográficas: reconocimiento de paralelos, meridianos, latitud y longitud, polos y hemisferios.
- Tipos de mapas: reconocimiento de ejemplos y comprensión de la funcionalidad de mapas de tipo físico y político.
- Relación hombre-paisaje: valoración de los procesos de producción agropecuaria y forestal, urbanización, construcción de áreas verdes, erosión, contaminación y reservas naturales.

6^o

Sexto Año Básico
NB4

- El territorio de Chile y sus principales características geográfico-físicas: grandes unidades de relieve, clima y vegetación; las aguas continentales y oceánicas.
- La Independencia y la formación del Estado nacional: antecedentes, hitos y próceres de la Independencia y la organización de la República.
- Evolución republicana en Chile: Guerra del Pacífico, parlamentarismo, régimen presidencial, hitos del Estado chileno hasta el presente. Identificación de elementos de continuidad y cambio en la historia nacional.
- Historia económica de Chile en el siglo XX: comparación entre el modelo de industrialización y sustitución de importaciones y la política de apertura a los mercados internacionales.
- Chile y sus regiones: la regionalización y las características del gobierno regional y comunal con especial referencia a la propia comuna y región; análisis de los recursos, la población y las actividades económicas de las regiones, comparando la propia región con el resto del país.
- Economía y vida cotidiana: análisis de temas de economía como trabajo, salario y renta; consumo, ahorro e inversión; dinero efectivo y dinero simbólico; impuestos; inflación, en relación a situaciones cotidianas.

7^o

Séptimo Año Básico
NB5

- Principales características geográfico-físicas del mundo: los continentes, la teoría de las placas (terremotos, formación de cordilleras), las grandes formas del relieve (cordilleras, cuencas oceánicas, llanuras), los océanos (características y movimientos: olas, mareas, corrientes), la atmósfera (características y dinámica); zonas climáticas y vegetacionales. Análisis de noticias o situaciones de actualidad vinculadas a estos fenómenos geográficos.
- Características de las grandes etapas culturales de la Prehistoria y discusión sobre la importancia de este período en relación a temas como: la creación de herramientas, la evolución hacia organizaciones sociales más complejas, la domesticación de animales y vegetales, la creación de símbolos.
- Características principales de la Antigüedad, la Edad Media y la Edad Moderna; apreciación de los aportes de las culturas grecolatina, judeocristiana e islámica a la conformación del mundo occidental.
- Revolución Industrial: apreciación del desarrollo tecnológico, los cambios en las formas de producción, la organización del trabajo y sus implicancias sociales. Discusión comparada de algún tema de interés con el presente.
- Revolución Francesa: valoración de sus aportes y efectos, tales como la declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Análisis de nociones políticas o jurídicas vinculadas a la Revolución Francesa en situaciones del presente.

8^o

Octavo Año Básico
NB6

- Diversidad cultural: caracterización comparada de al menos dos países o regiones del mundo, tales como África, América Latina, Medio Oriente, China, Japón, India, Lejano Oriente.
- Temas políticos del siglo XX: las guerras mundiales, comprensión de las características de los totalitarismos y las democracias. La paz y el rol de los organismos internacionales. Surgimiento y caída del bloque socialista.
- La globalización y el nuevo mapa político del mundo: los cambios en los equilibrios mundiales y los nuevos países.
- Problemas del mundo contemporáneo: análisis e investigación de algún tema de interés, tal como el narcotráfico, la violencia, la pobreza, el crecimiento demográfico. Realización de un proyecto de acción en torno a un problema social relevante.
- Derechos y responsabilidades individuales: reconocimiento de su ejercicio en la familia, la escuela, el trabajo, la comunidad y el Estado (Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 19° de la Constitución de 1980).

*“...haz capaz a tu escuela de todo lo grande
que pasa o ha pasado por el mundo.”*

Gabriela Mistral



www.mineduc.cl