



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

UNIDADES DIDÁCTICAS PARA LA EDUCACIÓN CIUDADANA EN CONTEXTO ESCOLAR

Unidades didácticas enfocadas en la Educación Ciudadana en contexto escolar, bajo una mirada interdisciplinar del currículum nacional, con el objetivo fundamental de que el estudiantado comprenda conceptos básicos de la ciudadanía desde una perspectiva maximalista.

Rodrigo A. Salazar-Jiménez
Cristian E. Orellana-Fonseca
Álvaro A. Arias-Espinoza

Unidades Didácticas para la Educación Ciudadana en contexto escolar

Rodrigo A. Salazar-Jiménez
Cristian E. Orellana-Fonseca
Álvaro A. Arias-Espinoza

Unidades Didácticas para la Educación Ciudadana en contexto escolar



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO





Unidades Didácticas para la Educación Ciudadana en contexto escolar

Autores

Universidad del Bio Bio:

Rodrigo A. Salazar-Jiménez

Cristian E. Orellana-Fonseca

Álvaro A. Arias-Espinoza

Registro de Propiedad Intelectual
N° 2020-A-10032

ISBN

978-956-6118-14-5

Chillán, Chile

Año 2020

Proyecto AT18-66

Programa Plan de Formación Ciudadana
en el Contexto de la Ley 20.911

Universidad del Bio Bio
Departamento Ciencias Sociales
Collao 1202, Concepción
Región del Bio Bio

Ministerio de Educación de Chile
Secretaría Regional Ministerial de Educación de Chile
San Martín 1062, Concepción
Región de BioBio



Agradecimientos

Universidad del Bio Bio:

Vivianne S. Hasse Riquelme

Carla I. Yévenes Montoya

Coordinador Regional

Formación Ciudadana y Desarrollo Curricular

SECRETUC Región del Bio-Bio:

Juan R. Mancilla Cárcamo

Diseño y maquetación:

Gonzalo A. Bugeño Loyola

Asesoras:

Waleska S. Arias Espinoza

Lisette V. Reyes Umanzor

Comentarios y observaciones:

Doris R. García Merino

Carmen A. Ramírez Olate

Edith P. Durán Villarroel

Viviana A. Ferrada Ramírez

Paola E. Montoya Fuentes

Arieta Recabal Canales

María I. Tirapegui Ramos

Margarita Ray Zúñiga

Paola Pinilla Morales

Claudia A. Soto Gallegos

Carolina P. García Loyola

Carolina A. Jerez Avello

Katherine Castillo Luna

Carolina Vidal Domínguez

Gema Oyarzo Ojeda

Índice

Prólogo	08	Anexo X	55
Presentación	10	Anexo XI	58
Educación ciudadana	12	Anexo XII	59
Selección de contenidos	13	Anexo XIII	61
Desarrollo de la propuesta	14	Anexo XIV	62
Orientaciones generales	14	Anexo XV	63
Propuesta de Educación parvularia	16	Anexo XVI	68
Secuencia 1.	18	Anexo XVII	69
Secuencia 2.	20	Anexo XVIII	70
Secuencia 3.	21	Referencias	72
Propuesta de Educación Básica	23		
Secuencia 1.	25		
Secuencia 2.	27		
Secuencia 3.	29		
Propuesta de Educación media	31		
Secuencia 1.	33		
Secuencia 2.	34		
Secuencia 3.	36		
Comentarios finales	38		
Anexos	39		
Anexo I.	40		
Anexo II.	41		
Anexo III.	42		
Anexo IV.	43		
Anexo V.	45		
Anexo VI	49		
Anexo VII	50		
Anexo VIII	51		
Anexo IX	54		



Currículum y Formación Ciudadana

Juan R. Mancilla Cárcamo

Coordinador Regional

Formación Ciudadana y Desarrollo Curricular

SECREDOC Región del Bio-Bio

La Gestión y Desarrollo Curricular es una tarea y necesidad pedagógica en todos los niveles educativos, teniendo como base la sala de clase, pues es allí donde se desarrollan los procesos de aprendizaje y enseñanza, a través de la gestión de todos los componentes pedagógicos, como consecuencia de la intención educativa, decisiones que justifican las prácticas pedagógicas en el aula.

Es en este contexto que se ha elaborado esta propuesta metodológica y didáctica, para que, desde esta perspectiva, se pueda enseñar la Formación Ciudadana para ir construyendo una cultura de Ciudadanía Crítica, pero esta, mientras sea vivida en todos los espacios educativos con el foco en la sala de clases. En este tenor, se deben generar los aprendizajes de actitudes participativas, solidarias y de respeto por los demás, desde la empatía y otredad como reconocimiento del otro. Con la claridad que las personas no se desarrollan de manera individual, sino en conjunto con los otros, en este marco la gestión y desarrollo curricular debe ser el medio por el cual se genere un proceso Educativo para la Formación Ciudadana.

La Ley N° 20.911, que instala en todo el sistema educativo el Plan de Formación Ciudadana que tiene como propósito el “Ejercicio de una Ciudadanía Crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa, promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional, promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los Derechos Humanos, con especial énfasis en los Derechos del Niño, además de fomentar la valoración de la diversidad social y cultural del país.”

En este marco, el gran desafío de hoy para todas las escuelas, liceos y sistema educativo es promover e implementar en alumnos y alumnas el desarrollo de competencias ciudadanas para el siglo XXI, a través de todos los dispositivos formativos con énfasis en el referente prioritario, como es Enseñar para la Formación Ciudadana y Derechos Humanos, gestionando para aquello, el currículo que visibilice y operacionalice desde las propuestas pedagógicas los propósitos y fines del



desarrollo de una ciudadanía con todo lo que implica el relevar la voluntad y fines de la Ley N° 20.911 por medio de planificaciones didácticas, diseños de aulas y experiencias de aprendizajes que posibiliten la implementación y desarrollo de una educación ciudadana vivencial en todos los espacios educativos que ofrece la vida educativa.

Por lo anterior, cabe señalar que el currículo prescrito, tiene a su base el reconocimiento de la "libertad, igualdad y dignidad de las personas", máximas que se deben expresar en la gestión y desarrollo curricular a través de la generación de las condiciones pedagógicas para que alumnos y alumnas puedan recibir la formación pertinente para participar responsable, activa y éticamente en la vida de nuestra sociedad con los desafíos propios de un sistema social complejo y muy interconectado globalmente.



PRESENTACIÓN

*La democracia sólo funciona para un pueblo educado para la democracia. Y solo en la democracia puede un pueblo educarse para la democracia.
(Hannah Arendt)*

En las siguientes páginas se presentan una variedad de unidades didácticas enfocadas en la Educación Ciudadana en contexto escolar, bajo una mirada interdisciplinar del currículum nacional, con el objetivo fundamental de que el estudiantado comprenda conceptos básicos de la ciudadanía desde una perspectiva maximalista (Kerr, 2002), a través de los aprendizajes curriculares y ciudadanos, dada la importancia de la Formación ciudadana, a causa de temas tan diversos tales como las carencias en el área de formación inicial docente, ambientes escolares agresivos, desiguales, hostiles y muchas veces vulnerables, la falta de interés de padres o apoderados en relación a la ciudadanía en la escuela, etc. (Salazar, Orellana y Arias, 2019).

Permitiendo el desarrollo de un currículum que se enmarca en el respeto, valoración de los derechos humanos, libertades fundamentales, diversidad multicultural y paz; de la identidad nacional a la tolerancia, solidaridad y democracia y deberes ciudadanos, para trabajar contribuyendo en el desarrollo del país.

Esta propuesta busca mediar entre los distintos contenidos curriculares y la Formación Ciudadana, cambiando la visión individualista del futuro y, desafección política, entendida como el sentimiento colectivo de impotencia, cinismo y falta de confianza en el proceso político. Los miembros del Congreso Nacional y las instituciones democráticas que generan un distanciamiento de los asuntos públicos (Torcal y Montero, 2006 en Torcal, 2006).

Desde los distintos niveles de educación formal, los contenidos curriculares tienen como propósito que el estudiantado comprendan la ciudadanía como un todo armónico, considerando los conocimientos, habilidades y valores cívicos, temáticas de teoría política y formación ética para fortalecer la formación ciudadana como ejercicio democrático.

En relación a las unidades didácticas, estas apuntan a enriquecer la comprensión de situaciones o contenidos curriculares a través del análisis de temas, conflictos, personajes, ambientes, símbolos, recursos expresivos y relaciones intertextuales, considerando como



un eje transversal la ciudadanía, con el propósito de entregar al estudiantado la "Preparación necesaria para asumir una vida responsable en una sociedad libre y de orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático" (BCN, 2016), orientados hacia la ciudadanía crítica, comprensión y análisis del Estado, Estado de derecho, diversidad social y cultural del país, y el fomento en los estudiantes sobre la tolerancia y pluralismo, dotando a éstos de herramientas ciudadanas en conformidad a la ley 20.911 que crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado (BCN, 2016), y da pie al proceso en el cual se comuniquen de manera efectiva y eficaz, adaptables, flexibles, creativos, participativos en las instituciones democráticas, respetuosos de la diversidad y la multiculturalidad, empoderados de sí mismos y con un buen nivel de autoestima.

Rodrigo A. Salazar-Jiménez
Cristian E. Orellana-Fonseca
Álvaro A. Arias-Espinoza



EDUCACIÓN CIUDADANA

La Educación Ciudadana en Chile ha tenido un largo transitar por la historia nacional durante el siglo XX y los primeros lustros del siglo XXI, desde el surgimiento de la Educación Cívica como asignatura independiente en 1912, la incorporación del consejo de curso en 1955, la asimilación de la Educación Cívica a la asignatura de Ciencias Sociales en 1967, la reinstalación de la asignatura Educación Cívica en los años ochenta, la formación Ciudadana en la reforma curricular de los años noventa, hasta la Ley 20.911 que crea el Plan de Formación Ciudadana para los Establecimientos Educacionales reconocidos por el Estado en 2016 (Castro y Holz, 2016).

Es importante considerar que, desde un enfoque histórico, la educación ciudadana ha caminado desde la educación cívica a la formación ciudadana, dos ideas similares, pero distintas en esencia y prácticas. Siguiendo la mirada de Kerr (1999, 2002) se trata de dos enfoques distintos, el minimalista y el maximalista; el enfoque minimalista apunta a la educación cívica, que se relaciona con un currículum basado en la familia y valores nacionalistas, en derechos y deberes civiles desde el plano jurídico-positivo, reconociendo la ciudadanía como el ejercicio cívico-político mediante la comprensión del funcionamiento del

Estado y el Sistema Político, en cambio, la formación ciudadana desde un enfoque maximalista, se relaciona a un currículum que se enmarca en el respeto, valoración de los derechos humanos, libertades fundamentales, diversidad multicultural y paz, de la identidad nacional a la tolerancia, solidaridad y democracia, para trabajar y contribuir al desarrollo del país, es decir, en la adquisición de competencias para el ejercicio de la ciudadanía en sociedad.

Educación Ciudadana, desde la Formación Ciudadana se refiere a un saber (conceptual), saber hacer (competencias) y un saber ser (valores), apunta a desarrollar en el estudiantado un pensamiento crítico, habilidades sociales y participación ciudadana, con una mira amplia hacia la democracia y derechos humanos, identidad nacional y relaciones internacionales, cohesión social y diversidad, economía política y educación ambiental, entre otras nociones ciudadanas básicas.

SELECCIÓN DE CONTENIDOS

Propuesta I. Educación Parvularia

Red Conceptual:

1. Entorno social y expresión oral
2. Entorno social y protección y seguridad
3. Entorno social y elementos de la naturaleza

Propuesta II. Educación Básica

Red Conceptual:

1. Mundo colonial – Transculturación
2. Sociedad colonial y vida fronteriza – Producción de textos narrativos creativos.
3. Arte y cultura colonial – apreciación e interpretación de obras de arte y arquitectónicas.

Propuesta III. Educación Media

Red Conceptual:

1. Proceso de ocupación de Chiloé y el estrecho de Magallanes – Presentación oral frente a una audiencia.
2. Ocupación de la Araucanía – Dialogo constructivo para el debate
3. Guerra del Pacífico – Medios de comunicación



DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Orientaciones generales

La organización de los temas al interior del texto responde a propuestas didácticas utilizadas para el tratamiento de los contenidos curriculares de Tercer Nivel (Transición) de Educación Parvularia, en el ámbito de Desarrollo Personal y Social (MINEDUC, 2018); en Quinto año de Educación Básica en los sectores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales (MINEDUC, 2018b), Música (MINEDUC, 2013), Artes Visuales (MINEDUC, 2013b), Lenguaje y Comunicación (MINEDUC, 2018c); y en Primer año de Enseñanza Media en los Sectores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales (MINEDUC, 2016), y Lengua y Literatura (MINEDUC, 2016b). Las propuestas didácticas a continuación se presentan bajo una mirada interdisciplinaria, relacionando los Objetivos de Aprendizaje (OA) y Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) de los distintos sectores y de los objetivos de la Ley 20.911 (BCN, 2016).

En este contexto, se presentan variadas actividades, destinadas a que los estudiantes desarrollen conocimientos, habilidades y valores, tanto ciudadanos como disciplinares, que les permitirán acercarse de manera progresiva a la obtención de nuevos saberes y habilidades para el siglo XXI, enfocados en Aprendizaje de nuevas maneras de pensar, de aprender, de relacionarse con los demás, de usar la tecnología, de trabajar, de participar en el mundo, de

desarrollarse personalmente, de comunicarse y de desarrollar la creatividad, entre otras.

Así, buscando formar ciudadanos con juicio crítico, que se comuniquen de manera efectiva y eficaz, adaptables, flexibles, creativos, participativos en las instituciones democráticas, respetuosos de la diversidad y la multiculturalidad, empoderados de sí mismos y con un buen nivel de autoestima. La estructura didáctica de la Propuesta de "Educación Parvularia", mediante la identificación de roles personales, familiares y sociales, a través de juegos socio-dramáticos, observación de características identitarias, reconocimiento de emociones y sentimientos de los miembros del entorno social.

Para la entrega de los contenidos de la Propuesta II "Educación Básica", se propone el trabajo desde la Asignatura de Historia y Geografía. Para Quinto año básico los contenidos de la Unidad 3 "El periodo colonial en Chile", interdisciplinariamente se desarrollarán mediante la asignatura de Música en su Unidad 3 "Ampliación del panorama musical", la asignatura de Lenguaje, Comunicación y Literatura en su Unidad 4 "Usar recursos variados para fomentar comprensión y capacidad investigativa", y la asignatura de Artes Visuales en su Unidad 2 "Obras de paisajes y costumbres chilenas".



La propuesta III "Educación Media", se desarrollará desde la interdisciplina en primer año de enseñanza media, con base en la asignatura de Historia y Geografía, en la Unidad 3 "Conformación del territorio chileno"; y la asignatura de Lenguaje y Literatura en su Unidad 2 "Ciudadanos y opinión (texto argumentativo)" y 4 "Comunicación y sociedad (medios de comunicación)".

Finalmente, se debe considerar que el proceso de formación de ciudadanos debe llevarse de la mano de la ley 20.911 que crea el Plan de Formación Ciudadana para los Establecimientos Educativos reconocidos por el Estado, que plantea en su artículo único, objetivos que apuntan a:

- a) Promover la comprensión y análisis del concepto de ciudadanía, los derechos y deberes asociados a ella, entendidos éstos en el marco de una república democrática, con el propósito de formar una ciudadanía activa en el ejercicio y cumplimiento de estos derechos y deberes.
- b) Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa.
- c) Promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional, y la formación de virtudes cívicas en los estudiantes.
- d) Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de la República y en los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile, con especial énfasis en los derechos del niño.

- e) Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.
- f) Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público
- g) garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.
- h) Fomentar una cultura de la transparencia y la probidad.
- i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

En resumen, las Propuestas aluden a la variedad de recursos presentados, provenientes de diversos ámbitos disciplinarios, al tratamiento conceptual, que recoge y articula en sí, un análisis los distintos ámbitos de la realidad social y ciudadana, la norma legal y el currículum nacional.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Propuesta para Educación Parvularia

Propuesta I. Educación Parvularia

Orientaciones

La propuesta I. de Educación Parvularia, se enfoca en los componentes estructurales de las bases curriculares de Educación Parvularia denominados “Desarrollo personal y social”, “Comunicación Integral” e “Interacción y comprensión del entorno”, específicamente en los núcleos “Convivencia y Ciudadanía”, “Lenguaje Verbal”, “Exploración del entorno Natural” y “Comprensión del entorno Sociocultural.

La propuesta se avoca a un proceso integrador, a través de del cual, los párvulos generen el desarrollo de habilidades que apunten hacia convivir pacíficamente con otros, tomar decisiones que favorecen el bien común, y desarrollar progresivamente un sentido de pertenencia a una comunidad cada vez más amplia, compartiendo valores y responsabilidades sobre la base de los derechos humanos; que, expresen sus sensaciones, necesidades, emociones, opiniones y vivencias, sino que, además, organicen y controlen su comportamiento e interpreten construyendo el mundo que habitan; que observen, asombren, hagan preguntas y formulen interpretaciones sobre diversos elementos, seres vivos, por

ejemplo: Como el agua, la luz, los animales, la trayectoria seguida por el sol, sobre fenómenos como la lluvia, los sismos y otros. Para finalmente hacer que aprendan acerca de los grupos humanos que conforman su entorno social y cultural, sus formas de vida y organizaciones; así como también las creaciones, obras tangibles e intangibles y acontecimientos relevantes de las comunidades (MINEDUC, 2018).

Objetivo (s) Ley 20.911:

- b) Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa.
- e) Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.
- g) Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.
- i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.



Secuencia 1.

Ámbitos de Experiencias

Desarrollo Personal y Social
Comunicación Integral

Núcleos de Aprendizaje:

Convivencia y Ciudadanía
Lenguaje Verbal

Contenidos:

Diversidad de las personas y sus formas de vida y Expresarse oralmente.

Objetivos de aprendizaje:

OAT: N° 11. Apreciar la diversidad de las personas y sus formas de vida, tales como: Singularidades fisionómicas, lingüísticas, religiosas, de género, entre otras.

OA: N° 1. Expresarse oralmente en forma clara y comprensible, empleando estructuras oracionales completas, conjugaciones verbales adecuadas y precisas con los tiempos, personas e intenciones comunicativas.

Secuencia didáctica

Inicio: Los niños y niñas en conjunto con la Educadora de Párvulos recuerdan las normas de convivencia del nivel y la razón de cada una de ellas. Posteriormente los párvulos se ubican en semicírculo alrededor del proyector para ver un vídeo de la diversidad de culturas que tiene Chile. Después, mediante preguntas de aprendizajes previos, la Educadora media

los objetivos de aprendizaje a tratar. Luego se disponen entre ellos mismos en subgrupos según sus preferencias. La educadora presta a cada subgrupo diferentes láminas de ilustraciones propias sobre las distintas zonas de nuestro país que contienen, por ejemplo, trajes, comidas típicas, viñetas de texto (en diferentes lenguas), bailes, fiestas y celebraciones, etc. Para luego proceder a conversar sobre sus laminas, primero entre pares de cada uno de los subgrupos y luego comparten lo que vieron y socializaron con el resto del nivel, respetando turnos, levantando la mano para hablar, opinando libremente, etc. Todo lo anterior mediado por la educadora.

Desarrollo: Los niños y niñas se ponen de acuerdo por subgrupos en la forma de representar lo que más les llamó la atención de las exposiciones, propias o de sus pares, y solicitan al equipo educativo de aula, los recursos que necesitan para su recreación. El equipo de aula les facilita lo requerido, mediando las ideas y sugerencias. Cada subgrupo realiza sus exposiciones y muestra, dando a conocer el stand a sus compañeros y compañeras.

Cierre: Finalmente, ordenan el espacio, guardan los recursos donde corresponde y se ubican todos en un semicírculo nuevamente, esta vez para socializar las experiencias de aprendizajes que vivieron, todo esto mediante preguntas entre pares y de parte de la educadora, tales

como: ¿Qué les parecieron las actividades que acabamos de hacer? ¿Qué aprendimos a través de ellas? ¿Cómo podríamos aprender más y realizar más y mejores actividades?, etc.

Recursos:

Proyector, pizarra, vídeo, música, trajes, láminas de alimentos, Plastilinas, Hojas y lápices de dibujo, etc.

Instrumento de evaluación:

Escala de apreciación (Ver anexo I)

Indicadores:

Reconoce la diversidad de formas de vida de nuestro país, nombrando uno, dos, tres o más características de otros lugares. (Vestimenta, lenguaje, alimentación, celebraciones, etc.)

Se expresa oralmente en forma clara y comprensible.



Secuencia 2:

Ámbitos de Experiencias

Desarrollo Personal y Social
Interacción y comprensión del entorno

Núcleos de Aprendizaje:

Convivencia y Ciudadanía
Comprensión del Entorno sociocultural

Contenidos:

Riesgos contra su bienestar y seguridad
y Normas de protección y seguridad.

Objetivos de aprendizaje:

AT: N° 07. Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que puedan atender contra su bienestar y seguridad, o la de los demás, proponiendo alternativas para enfrentarlas.

OA: N° 10. Comprender normas de protección y seguridad referidas a tránsito, incendios, inundaciones, sismos, y otras pertinentes a su contexto geográfico.

Secuencia didáctica

Inicio: Los niños y niñas se ubican en semicírculo alrededor de un teatro de títeres. El equipo educativo realiza la introducción de los contenidos involucrados en la experiencia de aprendizaje a desarrollar, para captar la atención de los niños y activar sus aprendizajes previos, esto mediante la conversación entre títeres y hacia los párvulos. Socializan sobre diferentes situaciones de riesgo y como prevenirlas.

Desarrollo: Los títeres recrean una historia donde se involucran una o más situaciones de riesgo dadas en su comunidad, como, por ejemplo: Un incendio o un accidente de tránsito.

Cierre: Niños, niñas, títeres y educadora, socializan sobre la historia que escucharon y como poder evitar esas situaciones. Luego dibujan, pintan y decoran una imagen de prevención de una situación de riesgo, con los recursos y técnicas que deseen, para posteriormente exhibirlas en su entorno y comentarlas en familia.

Recursos:

Teatro y títeres.

Instrumento de evaluación:

Escala de apreciación (Ver anexo II)

Indicadores:

Reconoce situaciones de riesgo.

Menciona normas de protección y seguridad ante situaciones de riesgo.

Secuencia 3:

Ámbitos de Experiencias

Desarrollo Personal y Social
Interacción y comprensión del entorno

Núcleos de Aprendizaje:

Convivencia y Ciudadanía
Exploración del entorno Natural

Contenidos:

Actividades solidarias
Importancia del agua y energía solar

Objetivos de aprendizaje:

OAT: N° 02. Participar en actividades solidarias, que integren a las familias, la comunidad educativa y local.

OA: N° 3. Reconocer la importancia del agua y la energía solar para la vida humana, los animales y las plantas, a partir de experiencias directas.

Secuencia didáctica

Inicio: La educadora mediará la activación de aprendizajes previos en los niños y niñas mediante preguntas, dando el paso la socialización de la importancia del agua y la energía solar para los seres humanos, animales y plantas. Se les sugerirá e incentivará a visitar algunos lugares de la comunidad local para colaborarles con algún proyecto relacionado al tema en cuestión.

Desarrollo: El nivel será dividido en subgrupos, y junto a sus familias y el equipo educativo, visitarán diferentes entidades locales tales como asilos de ancianos, hogares de menores, instituciones, entre otros. Para asegurar que sean ellos y ellas mismas las que les cuenten a las personas la importancia del sol y la energía solar para la gente y todo su entorno. Además, en conjunto realizarán actividades tales como: Regalarles una mascota, hacer un jardín, formar un almácigo de hierbas medicinales, etc.

Cierre: Después de cada una de las visitas, las experiencias serán socializadas con el resto del nivel.

Recursos:

Plantas, animales, etc.

Instrumento de evaluación:

Escala de apreciación (Ver anexo III)

Indicadores:

OAT: Verbaliza qué le pareció la actividad solidaria realizada.

OA: Reconoce la importancia del agua y la energía solar para los seres humanos, animales y plantas.



Observaciones Generales

1. Cada unidad educativa y/o nivel tiene características socioculturales y socioeconómicas propias, lo que determinará las posibilidades en cuanto a visitas fuera de los establecimientos, recursos disponibles, normas de convivencia de cada aula, etc.
2. Cada equipo educativo de aula trabaja de forma particular, es decir, tiene sus propias coordinaciones y formas de ejecutar el quehacer educativo. Lo único que se repite, es el liderazgo de la Educadora de Párvulos, como líder de su nivel. (Considerando siempre las características de toda educadora de párvulos, como, por ejemplo, mediadora y facilitadora).
3. Los Objetivos de Aprendizaje Transversales o no transversales se pueden aplicar a diferentes y variadas actividades, además a las experiencias de aprendizaje a la vez. De ello dependerá las características, necesidades e intereses de los niños y niñas del nivel, así como también a la forma de trabajar del equipo educativo de aula.



Propuesta para Educación Básica

Propuesta II. Educación Básica

Orientaciones

La propuesta II. de Educación Básica, se enfoca en la tercera unidad del programa de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, denominada “El periodo colonial en Chile”, que refiere al “Período colonial en América, la dependencia política y económica y la formación de un nuevo tipo de sociedad, a partir del mestizaje” (MINEDUC, S.f. a), y al trabajo interdisciplinario en las asignaturas de: Música, Lenguaje, Comunicación y Literatura.

En el caso de la asignatura de Música en su unidad tres, de nombre “Ampliación del panorama musical”, trata “Integración de la música a otros medios de expresión y a otras asignaturas. Ampliar el panorama musical, por medio del escuchar, interpretar y crear” (MINEDUC, S.f.b).

En Lenguaje, Comunicación y Literatura, su unidad 4 “Leer independientemente y comprender textos no literarios”, dentro de la que refiere la “Planificación de textos estableciendo propósito y destinatario, generando ideas a partir de sus conocimientos e investigación, y organizando las ideas que compondrán su escrito” (MINEDUC, 2018c).

Finalmente, se puede establecer una relación con la asignatura de Artes Visuales en la Unidad 2 que desarrolla “Luz, sombra, pintura costumbrista, paisaje chileno natural y urbano”, y su objetivo de aprendizaje número cuatro que

implica el analizar e interpretar obras de arte y diseño en relación con la aplicación del lenguaje visual, contextos, materiales, estilos u otros (MINEDUC, 2013b).

La presente propuesta busca integrar cuatro asignaturas claves en el proceso formativo de los educandos de Quinto año Básico, sean estas Artes, Letras e Historia, que de manera integral buscan generar un proceso enseñanza-aprendizaje integrador, a través del cual, se puedan tratar los contenidos de manera tal que los estudiantes reconozcan la riqueza cultural, artística e histórica del mundo que les rodea, dotándoles de la capacidad de valorar la diversidad social y cultural del país, y la tolerancia y el pluralismo, que todo ciudadano debe tener.



Secuencia 1

Objetivo de aprendizaje:

Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, como organización de la sociedad y grupos sociales, oficios y actividades económicas, costumbres y vida cotidiana, arte y celebraciones, explicando la relación entre las obras interpretadas y/o escuchadas, con elementos del contexto que en que surgen.

Objetivo de Clase:

Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, mediante el análisis fuentes bibliográficas y fuentes audiovisuales, para fomentar la valoración de la diversidad social y cultural del país.

Objetivo (s) Ley 20.911:

- e) Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.
- i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

Contenidos:

Sociedad colonial, Transculturación y oficios.

Aspectos expresivos en músicas de diferentes culturas.

Secuencia didáctica:

Inicio: Se presenta y explica el objetivo de la clase a los estudiantes, se realiza recuperación de ruta de aprendizajes de los temas ya tratados y se les plantea a los estudiantes el cómo estos se relacionan directamente con el tema a tratar durante la clase. Se presenta a los estudiantes los instrumentos de evaluación de la clase y su respectiva actividad, y planteando preguntas problematizadoras acerca del tema a tratar: ¿Cómo se compone nuestra sociedad?, ¿Cuál es el origen de la música que escuchamos hoy?, ¿Qué es la transculturación?

Desarrollo: Los estudiantes luego de la revisión de guía de lectura con fuentes bibliográficas y analizan fuentes audiovisuales (Ver anexo IV), desarrollando una guía temática de trabajo y la producción de un texto breve de tipología ensayística.

Cierre: Discuten de manera plenaria la importancia del mestizaje, transculturación y manifestaciones culturales musicales, que dan forma a la identidad, diversidad social y cultural del país destacando valores como la tolerancia, el pluralismo, una cultura democrática, y condiciones de integración e inclusión.

Recursos:

Proyector, Equipo de Sonido, Pizarra, Plumones, guías de lectura y trabajo.

Instrumento de evaluación:

Escala de apreciación, Guía de trabajo y Rúbrica analítica (Ver anexo V).

Indicadores:

Distinguen los diferentes grupos sociales y sus funciones, explicando por qué era una sociedad jerárquica según el origen étnico.

Dan ejemplos, utilizando diversas fuentes, de manifestaciones del arte colonial en Chile o América.

Reconocen aspectos expresivos en músicas de diferentes culturas.

Aplican conocimientos adquiridos a sus comentarios.

Identifican y asocian elementos de diferentes culturas y contextos.

Identifican y comparan la funcionalidad de la música en diferentes culturas.



Secuencia 2

Objetivo de aprendizaje:

Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el periodo colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos, y escribir creativamente narraciones (relatos de experiencias personales, noticias, cuentos, etc.) que: Tengan una estructura clara, utilicen conectores adecuados, e incluyan descripciones y diálogo (si es pertinente) para desarrollar la trama, los personajes y el ambiente.

Objetivo de Clase:

Analizar fuentes bibliográficas y audiovisuales, y producen textos escritos creativamente considerando relatos de experiencias personales, problematizando la narrativa, los hechos y contenido de fuentes.

Objetivo (s) Ley 20.911:

- e) Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.
- i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

Contenidos:

Vida colonial, relaciones fronterizas y mestizaje.

Escribir creativamente narraciones (relatos de experiencias personales, noticias, cuentos, etc.).

Secuencia didáctica:

Inicio: Se presenta y explica el objetivo de la clase a los estudiantes, se realiza recuperación de ruta de aprendizajes de los temas ya tratados y se les plantea a los estudiantes cómo estos se relacionan directamente con el tema a tratar durante la clase. Se presenta a los estudiantes los instrumentos de evaluación de la clase y su respectiva actividad, y plantean preguntas problematizadoras acerca del tema a tratar: ¿Cómo era la vida colonial en Chile?, ¿Qué hemos heredado de la sociedad colonial?, ¿Es importante la diversidad social?

Desarrollo: Los estudiantes, luego de la revisión de guía de lectura con fuentes bibliográficas (Ver anexo VI) y analizan fuentes audiovisuales (Ver anexo VII), desarrollan una guía temática de trabajo y la producción de un texto escrito creativamente acerca de la lectura hecha y análisis de fuentes, considerando relatos de experiencias personales, problematizando



la narrativa, los hechos y contenido de fuentes.

Cierre: Los estudiantes comparten los textos producidos valorando la diversidad social y cultural del país, la herencia de la sociedad colonial y la tolerancia y pluralismo.

Recursos:

Proyector, Equipo de Sonido, Pizarra, Plumones, guías de lectura y trabajo.

Instrumento de evaluación:

Escala de apreciación, Guía de trabajo y Rúbrica analítica (Ver anexo VIII).

Indicadores:

Describen, a partir de diversas fuentes, aspectos claves de la prolongación de la lucha entre españoles y mapuches, considerando la guerra de Arauco, guerra defensiva y sistema de parlamentos.

Identifican, a partir de la lectura de diversas fuentes de la época colonial, situaciones o personas que defendieron los derechos de los indígenas (ej., Padre Luis de Valdivia).

Escriben un texto narrativo en que:

- Relatan un hecho interesante
- Mantienen la coherencia temática
- Utilizan conectores para ordenar el relato (Primero, luego, después, entonces, por eso, porque, antes de que, además, cuando, entre otros).
- Describen las características psicológicas de los personajes (Si es un cuento)
- Describen los sentimientos o problemas de los personajes (Si es un cuento).

Secuencia 3

Objetivo de aprendizaje:

Identificar, en su entorno o en fotografías, elementos del patrimonio colonial de Chile que siguen presentes hoy, como edificios, obras de arte y costumbres, entre otros, analizando e interpretando obras de arte y diseño en relación con la aplicación del lenguaje visual, contextos, materiales, estilos u otros.

Objetivo de Clase:

Identificar elementos del patrimonio colonial de Chile que siguen presentes hoy, considerando su valor e importancia para la conformación de la identidad nacional, mediante el análisis de fuentes iconográficas, para valorar la diversidad social y cultural del país.

Objetivo (s) Ley 20.911:

- e) Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.
- f) Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público.
- i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

Contenidos:

Mundo y sociedad colonial mediante descubrimiento y comunicación de sensaciones, emociones e ideas provocadas por la percepción del entorno, las obras de arte y los objetos de diseño.

Secuencia didáctica:

Inicio: Se presenta y explica el objetivo de la clase a los estudiantes, se realiza recuperación de ruta de aprendizajes de los temas ya tratados y se les plantea a los estudiantes cómo estos se relacionan directamente con el tema a tratar durante la clase. Se presenta a los estudiantes los instrumentos de evaluación de la clase y su respectiva actividad, y plantean preguntas problematizadoras acerca del tema a tratar tales como: ¿Qué es el patrimonio?, ¿Cuál es la importancia del patrimonio cultural?, ¿Es relevante el patrimonio para generar identidad?

Desarrollo: Los estudiantes hacen una lectura comprensiva (ver anexo IX) acerca del arte y arquitectura coloniales, para contextualizar el contenido de la clase, mediante una lluvia de ideas y discusión plenaria dan ejemplos de manifestaciones en el presente de rasgos culturales de origen colonial y que dan una identidad común al continente americano,

tales como el idioma, apellidos, comidas, fiestas, religión, etc., y mediante visualización e interpretación de obras de arte y arquitecturas coloniales (ver anexo X) destacan rasgos como lenguaje visual, contextos, materiales, estilos, etc.

Cierre: Los estudiantes en mesa redonda responden las preguntas problematizadoras planteadas al inicio de la clase: ¿Que es el patrimonio?, ¿Cuál es la importancia del patrimonio cultural?, ¿Es relevante el patrimonio para generar identidad?, considerando lo analizado en la clase.

Recursos:

Proyector, pizarra, plumones, guías de lectura.

Instrumento de evaluación:

Escala de apreciación (ver anexo XI)

Indicadores:

Reconocen en su entorno cercano o en fotografías elementos de la arquitectura, urbanismo (ej., plano de damero) y arte colonial.

Observan y analizan obras artísticas de los estilos impresionista y postimpresionista en relación con características visuales, temas, materiales y expresividad, color, volumen, expresión, significado, etc., explicando sus apreciaciones personales.



Propuesta para Educación Media



Propuesta III. Educación Media

La propuesta III. de Educación Media, se enfoca en la tercera unidad del programa de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, denominada "La conformación del territorio chileno y de sus dinámicas geográficas: Caracterización e impactos de las políticas estatales de expansión", que se refiere "A los procesos de exploración y reconocimiento del territorio por parte del Estado Chileno, los procesos de ocupación de Valdivia, Llanquihue, Chiloé y el estrecho de Magallanes, la Ocupación de La Araucanía por parte del Estado chileno, las consecuencias para la población indígena de la expansión del territorio chileno al sur del Biobío, la Guerra del Pacífico, las Relaciones del Estado chileno con países vecinos y sus consecuencias y las relaciones entre el Estado y los pueblos indígenas de Chile" (MINEDUC, 2016), y al trabajo interdisciplinario en las asignaturas de: Lengua y Literatura (MINEDUC, 2016b).

En relación a la asignatura de Lengua y Literatura (MINEDUC, 2016b), los saberes que se desarrollarán están enfocados en su unidad 4 "Comunicación y sociedad (medios de comunicación)", dentro de la que refiere el "Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación, para comunicar temas de su interés", "Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas", y "Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación".

La presente propuesta busca integrar 2 asignaturas esenciales en el proceso formativo de los educandos de Primer año Medio, que, de manera sustancial buscan generar un proceso de enseñanza-aprendizaje integrador, a través del cual, se puedan tratar los contenidos de manera tal que los estudiantes reconozcan en sus capacidades la posibilidad de comprender y producir elementos que aporten para desarrollar la identidad, la expresión y los valores ciudadanos de personas en sociedad, desarrollando en el estudiantado la capacidad de definir un tema y delimitarle, formular una o varias preguntas y definir un plan de trabajo, con base a ello, recopilar las fuentes documentales, analizar o criticar las dichas fuentes y finalmente generar conclusiones o síntesis que comunicar, ya sea de manera oral o escrita.

Secuencia 1

Objetivo de aprendizaje:

Caracterizar, a partir de diversas fuentes de información geográfica, las etapas de conformación y poblamiento del espacio geográfico ligado a la historia de la sociedad chilena y su territorialización, considerando la toma de Chiloé.

Objetivo de Clase:

Analizar el proceso de ocupación del norte de Chile y el estrecho de Magallanes, mediante la lectura comprensiva y crítica de fuentes de información y trabajo con mapas, para fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público como la soberanía nacional y composición del territorio chileno.

Objetivo (s) Ley 20.911:

- f) Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público.
- g) Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.

Contenidos:

Motivaciones, hitos y actores asociados al proceso de ocupación de las zonas norte, sur y austral del actual territorio chileno.

Secuencia didáctica:

Inicio: Se presenta y explica el objetivo de la clase a los estudiantes, se realiza recuperación de ruta de aprendizajes de los temas ya tratados y se les plantea los estudiantes el cómo estos se relacionan directamente con el tema a tratar durante la clase. Se presenta a los estudiantes los instrumentos de evaluación de la clase y su respectiva actividad.

Desarrollo: Los estudiantes realizan una lectura comprensiva de fuentes de información escrita (Ver anexo XII) y Mapa Político de Chile (Ver Anexo XIII, discutiendo en parejas, considerando los elementos de continuidad y cambio, presentes en los procesos señalados.

Cierre: Finalmente, los estudiantes presentan al curso sus impresiones, acerca de los procesos analizados considerando como tema de interés público la soberanía nacional y composición del territorio chileno.

Recursos:

Proyector, pizarra, plumones, guías de lectura y mapas.

Instrumento de evaluación

Escala de apreciación (Ver Anexo XVI).

Indicadores:

Reconocen las motivaciones, hitos asociados al proceso de ocupación de las zonas norte, sur y austral del actual territorio chileno.

Exponen entregando información que proviene de fuentes confiables y establecen relaciones entre lo ya dicho y la información nueva.



Secuencia 2

Objetivo de aprendizaje:

Explicar que la ocupación de la Araucanía fue una política de Estado que afectó profundamente a la sociedad Mapuche, generando un dialogo constructivo para debatir o explorar ideas.

Objetivo de Clase:

Explicar la ocupación de la Araucanía mediante la lectura de fuentes de información variadas (en formato de tarjetas) y la implementación de una mesa redonda para generar un análisis crítico del proceso histórico, reflexionando en torno a un compromiso social de respeto y reconocimiento a los pueblos originarios de nuestro país.

Objetivo (s) Ley 20.911:

- f) Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público.
- g) Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.
- i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

Contenidos:

Ocupación de la Araucanía
Diálogos constructivos para generar debates.

Secuencia didáctica:

Inicio: Se presenta y explica el objetivo de la clase a los estudiantes, se realiza recuperación de ruta de aprendizajes de los temas ya tratados y se les plantea a los estudiantes cómo estos se relacionan directamente con el tema a tratar durante la clase. Se presenta a los estudiantes los instrumentos de evaluación de la clase y su respectiva actividad, y plantean preguntas problematizadoras acerca del tema a tratar como: ¿Qué sabemos acerca del conflicto Mapuche?, ¿Tiene razón el pueblo Mapuche en pedir al estado reconocimiento de sus derechos de propiedad?

Desarrollo: Los estudiantes en una mesa redonda desarrollan una lectura participativa de tarjetas con referencias bibliográficas acerca del proceso histórico que comprende la Ocupación de la Araucanía, generando una discusión de ideas acerca de las causas, consecuencias y situaciones de mayor relevancia, considerando procesos de reconstrucción de puntos de vista de la autoridad de la época y hechos históricos, analizando los motivos, ideas, creencias y emociones que guiaron sus acciones (Endacott & Brooks, 2013), desarrollando interés hacia hechos históricos y hacia las consecuencias de los eventos del pasado que siguen influyendo en nuestro presente (Barton & Levstik, 2004), haciendo de éste un esfuerzo tanto cognitivo como afectivo

(Endacott & Brooks, 2013), que genere procesos identitarios, fomente la diversidad cultural y social del país, etc.

Cierre: En atención a las ideas planteadas luego del análisis de fuentes, los estudiantes responden las preguntas problematizadoras considerando elementos de continuidad y cambio de los procesos estudiados, el respeto, reconocimiento a los pueblos originarios de nuestro país, la cultura democrática, tolerancia y el pluralismo.

Recursos:

Pizarra, plumones, tarjetas de lectura (ver anexo XV).

Instrumento de evaluación:

Escala de Apreciación (Ver anexo XVI)

Indicadores:

Problematizan los impactos que tuvo para la población mapuche el proceso de ocupación de la Araucanía por parte del Estado chileno.

Exponen oralmente su punto de vista sobre un tema, manteniendo el hilo conductor y fundamentando con citas o datos que respaldan su postura, discutiendo las ideas presentadas por otros, profundizando en ellas y desarrollando respeto y reconocimiento a los pueblos originarios de nuestro país, la cultura democrática, tolerancia y el pluralismo.

Secuencia 3

Objetivo de aprendizaje:

Analizar la guerra del Pacífico considerando el conflicto económico en torno al salitre, el impacto de la guerra en múltiples ámbitos de la sociedad chilena y la ampliación del territorio nacional.

Objetivo de Clase:

Identifican, a partir de diversas fuentes, las consecuencias humanas de la Guerra del Pacífico, tales como pérdidas de vidas humanas, desarticulación familiar, entre otros, valorando experiencias y fuentes primarias (Apaolaza-Llorente y Arquero, 2019), de información para la reconstrucción histórica.

Objetivo (s) Ley 20.911:

- b) Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa.
- i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

Contenidos:

Guerra del pacífico

Medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas

Secuencia didáctica:

Inicio: Se presenta y explica el objetivo de la clase a los estudiantes, se realiza recuperación de ruta de aprendizajes de los temas ya tratados y se les plantea a los estudiantes cómo estos elementos se relacionan directamente con el tema a tratar durante la clase. Se presenta a los estudiantes los instrumentos de evaluación de la clase y su respectiva actividad, y plantean preguntas problematizadoras acerca del tema a tratar, por ejemplo: ¿Cómo vivieron las mujeres la Guerra del Pacífico?, ¿Qué opinión tenían los diferentes actores de la Guerra del Pacífico?, ¿Cómo era la vida de los soldados durante el conflicto?, ¿Influyeron los medios de comunicación (prensa de la época) en los hechos históricos?

Desarrollo: Los estudiantes, mediante el uso de una webquest (ver anexo XVII), deberán reunirse en parejas y mediante la lectura de testimonios de la época, ponerse en la posición de los mismos protagonistas, confeccionado luego noticias a través de los antecedentes y experiencias narradas en los testimonios compartidos. Dichas noticias deberán ser ordenadas y diagramadas en un póster científico y expuesto al grupo curso.

Cierre: Los estudiantes presentan sus posters científicos, enfatizando consecuencias humanas de la Guerra Pacífico, tales como pérdidas de vidas humanas, desarticulación familiar, experiencias de los protagonistas de los hechos históricos, y el uso de la valoración de experiencias y fuentes primarias de información para la reconstrucción histórica.

Recursos:

Proyector, pizarra, plumones, computadores o notebooks.

Instrumento de evaluación (Ver anexo XVIII)

Escala de apreciación

Rúbrica Analítica de desempeño

Indicadores:

Identifican a partir de diversas fuentes, las consecuencias humanas de la guerra, tales como pérdidas de vidas humanas, desarticulación familiar, entre otros, valorando las vías pacíficas de resolución de conflictos.

Sintetizan los propósitos implícitos de los mensajes divulgados por los medios de comunicación, explicando con ejemplos las estrategias persuasivas utilizadas en un mensaje publicitario y una propaganda.

COMENTARIOS FINALES

Dados los procesos sociales en que se encuentra el país hoy en día, y los cambios curriculares propuestos e implementados por el Ministerio de Educación el periodo 2019-2020, se observa como es necesario dar una mirada a la ley 20.911 (BCN, 2016) que crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado, y relacionarles con el currículum actual, haciendo imperante cada día más el trabajo colaborativo entre todos los miembros de la comunidad educativa y principalmente entre los docentes de las distintas áreas del saber que abarca el currículum nacional, dado que lo comentan Aguirre y Schugurensky (2017) y Beane y Apple (1995) para formar ciudadanos democráticos es fundamental transformar a la escuela en un espacio de experiencias democráticas e integradoras.

Hoy en día la relación entre los objetivos de la ley 20.911 destaca en el área cultura democrática, seguida por las actividades extracurriculares y finalmente el área en el ámbito curricular, lo que implica que todo trabajo colaborativo y democratizador, permite desde el ejemplo a la imitación, el desarrollo y participación de los jóvenes en todos los aspectos de la ciudadanía, asunto no menor si consideramos que como plantea Hart (1993), éstos tienen el potencial de ser los gestores de un cambio que mejore la participación, democratización de espacios y mejoras en la gobernanza escolar.

Finamente, es importante considerar que la escuela, como agente social, debe identificar el efecto que puede tener en relación con las políticas de participación social que se implementa (Santizo, 2011), lo que implica necesariamente replantearse el currículum como un todo integral, lo que se da cuenta en las páginas precedentes.

Y es que el currículum debe apuntar al trabajo en equipo, participativo, democrático e integrador, que fomente en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa, promueva el conocimiento, comprensión, análisis del Estado de Derecho además de la institucionalidad, local, regional y nacional, e conjunto con la formación de virtudes cívicas en los estudiantes, impulse el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de la República y en los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile, que se fomente a los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país, la participación de los estudiantes en temas de interés público, y de a los estudiantes una visión de tolerancia y pluralismo, no sólo desde los planes de formación ciudadana, sino principalmente desde lo curricular.



Anexos



Anexo I Escala de Apreciación

Ámbitos: Desarrollo Personal y Social. Comunicación Integral

Núcleos: Convivencia y Ciudadanía. Lenguaje Oral

Contenidos: Diversidad de las personas y sus formas de vida, además Expresarse oralmente.

Nivel: Tercer Nivel (Transición)

Semestre: Primero

Horas: 04

Fecha: _/_/._

Objetivo de Aprendizaje:

OAT: N° 11. Apreciar la diversidad de las personas y sus formas de vida, tales como: singularidades fisionómicas, lingüísticas, religiosas, de género, entre otras.

OA: N° 1. Expresarse oralmente en forma clara y comprensible, empleando estructuras oracionales completas, conjugaciones verbales adecuadas y precisas con los tiempos, personas e intenciones comunicativas.

Indicador 1: Reconoce la diversidad de formas de vida de nuestro país, nombrando uno, dos, tres o más características de otros lugares. (Vestimenta, lenguaje, alimentación, celebraciones, etc.)

Indicador 2: Se expresa oralmente en forma clara y comprensible.

Categorías: Logrado: 5-6
Por lograr: 3 - 4
No logrado: 1 - 2
No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	



Anexo II Escala de Apreciación

Ámbitos: Desarrollo Personal y Social e Interacción y comprensión del entorno

Núcleos: Convivencia y Ciudadanía y Comprensión del Entorno sociocultural

Contenidos: Riesgos contra su bienestar y seguridad, Normas de protección y seguridad.

Nivel: Tercer Nivel (Transición)

Semestre: Primero

Horas: 04

Fecha: _/_/_

Objetivo de Aprendizaje:

OAT: N° 07. Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que puedan atentar contra su bienestar y seguridad, o la de los demás, proponiendo alternativas para enfrentarlas.

OA: N° 10. Comprender normas de protección y seguridad referidas a tránsito, incendios, inundaciones, sismos, y otras pertinentes a su contexto geográfico.

Indicador 1: Reconoce situaciones de riesgo.

Indicador 2: Menciona normas de protección y seguridad ante situaciones de riesgo.

Categorías: Logrado: 5-6
 Por lograr: 3 - 4
 No logrado: 1 - 2
 No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	



Anexo III Escala de Apreciación

Ámbitos: Desarrollo Personal y Social e Interacción y comprensión del entorno

Núcleos: Convivencia y Ciudadanía y Exploración del entorno Natural

Contenidos: Actividades solidarias e Importancia del agua y la energía solar

Nivel: Tercer Nivel (Transición)

Semestre: Primero

Horas: 04

Fecha: _/_/._

Objetivo de Aprendizaje:

OAT: N° 02. Participar en actividades solidarias, que integren a las familias, la comunidad educativa y local.

OA: N° 3. Reconocer la importancia del agua y la energía solar para la vida humana, los animales y las plantas, a partir de experiencias directas o TICs.

Indicador 1: Verbaliza qué le pareció la actividad solidaria realizada.

Indicador 2: Reconoce la importancia del agua y la energía solar para los seres humanos, animales y plantas.

Categorías: Logrado: 5-6
 Por lograr: 3 - 4
 No logrado: 1 - 2
 No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	

Anexo IV Guía de lectura: Mestizaje y transculturación

Se debe comprender que el proceso colonial, desde el momento mismo en que los españoles se instalaron en el continente y en Chile, cambió definitivamente la sociedad local.

El mestizaje, que no es sino un cruce de razas diferentes, que se dio entre peninsulares (españoles), aborígenes (indios) y esclavos, generó una mezcla racial que conformaría una nueva forma social, política y cultural.

Así, de la mezcla de españoles e indios, nacieron mestizos; de españoles y negros, nacieron mulatos; de indios y negros, nacieron zambos.

“...la crónica del mestizaje comenzó en Chile con la entrada de Diego de Almagro, en 1535 [...] La primera española que ingresó a la tierra de la Nueva Extremadura fue una mujer guerrera y decidida como lo exigían las circunstancias: Inés de Suárez...”¹, lo que implicó que españoles, indios y negros, se mezclasen forzosamente, por causa de la escases de mujeres españolas en tierras americanas. Por lo mismo, durante este período fueron recurrentes las violaciones que perpetraron los españoles a las mujeres indígenas. Fue tan visible ese fenómeno que “...hubo semanas que parieron sesenta indias de las que estaban en su servicio, aunque no en el de Dios...”²

De este modo, el mestizaje dio paso, a una estructura social nueva, denominada sociedad de castas, así, “El ordenamiento social de los grupos humanos de acuerdo con su raza obedece a un criterio etnocéntrico europeo [...] o sea el ordenamiento de los grupos e individuos dentro de la sociedad por medio de una superposición de capas.”³, en un orden ascendente desde negros, indios, mestizos (mulatos y zambos), criollos y españoles.

Por otro lado, de la mano del mestizaje se desarrolló la evangelización, entendida como la enseñanza y propagación de la doctrina cristiana en aquellos lugares en que las personas la desconocen o no la practican, tanto por la fuerza como desde la educación formal.

Todo lo anterior, dio como resultado un proceso llamado transculturación, es decir, la adopción por parte de un pueblo o grupo social de formas culturales de otro pueblo que sustituyen completa o parcialmente las formas propias, que en Latinoamérica se llamó sincretismo cultural.

1. Salas, Roberto. Crónica florida del mestizaje de las indias. Buenos Aires: Edit. Losada, 1960. Pp. 143-148.

2. Mariño de Lobera, Pedro. Crónica del Reino de Chile. Santiago: Imprenta del Ferrocarril, 1861, p. 396

3. Mörner, Magnus. Estratificación social hispanoamericana durante el periodo colonial. Estocolmo: Institute of Latin American Studies, 1980. p.2.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Fuentes Audiovisuales



Jorge Drexler

Charla Ted

<https://www.youtube.com/watch?v=C2p42GASnUo&t=152s>



Cultura verdadera

La Red

<https://www.youtube.com/watch?v=hOKN4GJ3A10>



Anexo V Escala de Apreciación

Unidad didáctica: HG3 y M3

Contenido: Mundo colonial e influencias musicales de diferentes culturas

Nivel: Quinto Básico

Semestre: Segundo

Horas: 0

Fecha: _/_/._

Objetivo de Aprendizaje:

Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, como organización de la sociedad y grupos sociales, oficios y actividades económicas, costumbres y vida cotidiana, arte y celebraciones, explicando la relación entre las obras interpretadas y/o escuchadas, con elementos del contexto que en que surgen.

Indicador 1: Distinguen los diferentes grupos sociales y sus funciones y explican por qué era una sociedad jerárquica según origen étnico.

Indicador 2: Reconocen aspectos expresivos en músicas de diferentes culturas.

Categorías: Logrado: 5- 6
 Por lograr: 3 - 4
 No logrado: 1 - 2
 No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

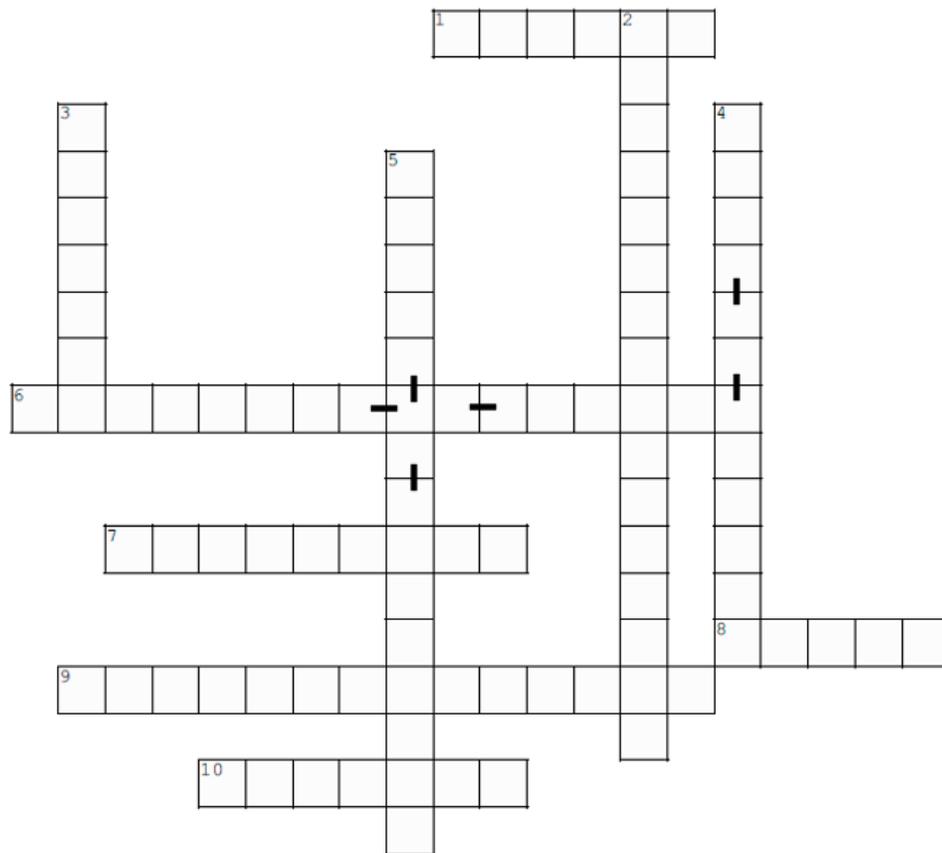
Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	



Rasgos del Chile colonial.

Contenido: Formación de la sociedad colonial americana.

Objetivo: Reconocer conceptos de mestizaje, evangelización y transculturación, respetando la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción alguna.



Horizontal

1. Mezcla de españoles y negros.
6. Ordenamiento de los grupos e individuos dentro de la sociedad por medio de una superposición de capas.
7. Cruce de razas diferentes que entre peninsulares (españoles) y aborígenes (indios) y esclavos.
8. Mezcla de indios y negros.
9. Enseñanza y propagación de la doctrina cristiana en aquellos lugares en que las personas la desconocen o no la práctica.
10. Mezcla de españoles e indios.

Vertical

2. Adopción por parte de un pueblo o grupo social de formas culturales de otro pueblo que sustituye completa o parcialmente.
3. Hijos de españoles nacidos en América.
4. Primera mujer española en Chile.
5. Fundador de Santiago.



II. Responda críticamente

1. **Responda, en base a lo tratado en la clase y los videos observados:**

a. A su juicio, ¿Cómo cree que debió evangelizarse a la población originaria americana?

b. ¿Cree justo el trato recibido por los indios americanos, por parte de los españoles? ¿Por qué?

c. ¿Cree importante que las "décimas" sean conservadas en Latinoamérica, y que cada país les haya puesto un nombre propio? ¿Por qué?

d. Sobre la milonga ¿Considera importante su influencia e historia, para valorarla hoy en día? ¿Por qué?

**Rubrica analítica de desempeño**

Unidad didáctica n°3.

Nombre: _____ Curso: _____

Fecha: __/__/__. Puntaje Ideal: 100 pts. Puntaje Obtenido _____

ASPECTOS A EVALUAR	BUENO 11 a 20	REGULAR 1 a 10 pts.	DEFICIENTE 0 pts.	PUNTUACION IDEAL/ REAL	
Presentación del comentario crítico del contenido elegido.	Presenta en el comentario crítico evidencias de los contenidos elegidos.	Presenta un comentario crítico con evidencias incompletas de los contenidos elegidos.	El comentario crítico no presenta evidencia de los contenidos elegidos.	20	
Desarrollo de un comentario crítico siguiendo las indicaciones de la clase	Sigue todas las indicaciones de la clase para la redacción del comentario crítico	No respeta completamente las instrucciones en el desarrollo del comentario crítico	No se aprecia seguimiento a las indicaciones dadas en el desarrollo del comentario crítico.	20	
Análisis crítico de la información reflejada en el producto final y en su presentación. (Muestra ideas y usa un vocabulario acorde)	Se evidencia un análisis crítico del proceso histórico estudiado, usando un vocabulario correcto y presentando ideas claras.	Se demuestra poco análisis del proceso histórico estudiado, usando un lenguaje pobre.	No hay juicios críticos respecto del proceso histórico estudiado, usa un lenguaje incorrecto y no expresa ideas claras.	20	
Presentación del comentario crítico (orden, limpieza y secuencia)	Presenta un comentario crítico de manera ordenada y limpia.	Presenta un comentario crítico de manera poco ordenada y/o sucia	Presenta el comentario crítico de manera desordenada y sucia.	20	
Ortografía.	El comentario crítico evidencia tres o menos faltas ortográficas.	El comentario crítico evidencia entre 4 a 8 errores ortográficos.	El comentario crítico evidencia más de 8 errores ortográficos	20	

TOTAL:

Anexo VI Guía de lectura: Vida Fronteriza

Luego de la Destrucción de las siete ciudades por parte de los indígenas liderados por el Toqui Pelantaru, las fuerzas españolas se recogieron hacia la zona centro sur de Chile, estableciéndose una frontera natural en el río Biobío, lo que generó un periodo conocido como vida fronteriza, caracterizada por las relaciones entre las dos organizaciones y administraciones, mapuche y española.

Así, las relaciones entre españoles e indígenas se desarrollaron, tanto de forma pacífica como bélica, la primera con incursiones de ambos bandos en territorio del otro, y la segunda mediante el intento de paz, evangelización y comercio.

“Defensor del entendimiento entre mapuches y españoles, el sacerdote jesuita Luis de Valdivia propugnó un [...] establecimiento de una frontera permanente en el río Bio-Bío, el fin de la campeadas en las que los españoles quemaban las viviendas y sembrados mapuche y capturaban esclavos y el envío de misioneros a la zona bajo control indígena. [...], aunque desde un comienzo se manifestó su imposibilidad por el odio acumulado en más de 70 años de guerra ininterrumpida.”¹

Fracasada la propuesta del Padre Valdivia, “Destacamentos del ejercito penetraban en la Araucanía con el fin de tomar indios prisioneros, que eran vendidos como esclavos... Estas acciones eran llamadas malocas.”², en cuya respuesta “Los indios [...] atacaban los puntos fronterizos para vengar agravios o robar ganado y otras especies. Ellos mismos llamaban malones a estos asaltos.”³

Destaca en esta época Francisco Núñez de Pineda y Bascuñán quien fue tomado prisionero por el cacique araucano Maulicán y a partir de su estancia entre los araucanos escribió en 1673 su crónica Cautiverio feliz, que constituye una de las más fieles descripciones de las costumbres de los araucanos, además de una defensa en favor de sus derechos. Y, “Alejandro de Vivar o “el mestizo Alejo”, hijo de la española Isabel de Vivar y Castro y el cacique mapuche Curivilu. Hábil arcabucero del ejército español, Alejo regresa a sus orígenes mapuches para convertirse en el nuevo líder de la resistencia indígena durante la Guerra de Arauco.”⁴

1. Guerra de Arauco. En: Memoria Chilena. <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-691.html#presentacion>. [Visitado: 26 de abril de 2020]

2. Villalobos, Sergio. Breve historia de Chile. Santiago: Edit. Universitaria. 24º ed. 2013. p. 60

3. *Ibid.* p. 60.

4. Mestizo Alejo. En: <http://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/47919> [Visitado: 26 de abril de 2020]



Anexo VII

Fuentes Audiovisuales



El mestizo Alejo

EducarChile

<http://centroderesursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/47919>



Francisco Núñez de Pineda

EducarChile

<http://centroderesursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/47918>



Anexo VIII Escala de apreciación

Unidad didáctica: HG3 y LyC2

Contenido: Vida fronteriza y redacción de textos narrativos.

Nivel: Quinto Básico

Semestre: Segundo

Horas: 06

Fecha: _/_/._

Objetivo de Aprendizaje:

Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el periodo colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco y escribir creativamente narraciones en dicho contexto.

Indicador 1: Describen, a partir de diversas fuentes, aspectos claves de la prolongación de la lucha entre españoles y mapuches

Indicador 2: Escriben un texto narrativo en que relatan un hecho interesante y mantienen la coherencia temática.

Categorías: Logrado: 5-6
 Por lograr: 3 - 4
 No logrado: 1 - 2
 No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	



Rubrica analítica de desempeño

Unidad didáctica nº3.

Nombre: _____ Curso: _____

Fecha: __/__/__. Puntaje Ideal: 100 pts. Puntaje Obtenido _____

ASPECTOS EVALUAR	A	BUENO 11 a 20	REGULAR 1 a 10 pts.	DEFICIENTE 0 pts.	PUNTUACION IDEAL/ REAL	
Presentación del comentario crítico del contenido elegido.		Presenta en el comentario crítico evidencias de los contenidos elegidos.	Presenta un comentario crítico con evidencias incompletas de los contenidos elegidos.	El comentario crítico no presenta evidencia de los contenidos elegidos.	20	
Desarrolla un comentario crítico siguiendo las indicaciones de la clase		Sigue todas las indicaciones de la clase para la redacción del comentario crítico	No respeta completamente las instrucciones en el desarrollo del comentario crítico	No se aprecia seguimiento a las indicaciones dadas en el desarrollo del comentario crítico.	20	
Análisis crítico de la información reflejada en el producto final y su presentación. (presenta ideas y usa un vocabulario acorde)		Se evidencia un análisis crítico del proceso histórico estudiado, usando un vocabulario correcto y presentando ideas claras.	Se demuestra poco análisis del proceso histórico estudiado, usando un lenguaje pobre.	No hay juicios críticos respecto del proceso histórico estudiado, usa un lenguaje incorrecto y no expresa ideas claras.	20	
Presentación del comentario crítico (orden, limpieza y secuencia)		Presenta un comentario crítico de manera ordenada y limpia.	Presenta un comentario crítico de manera poco ordenada y/osucia	Presenta el comentario crítico de manera desordenada y sucia.	20	
Ortografía.		El comentario crítico evidencia tres o menos faltas ortográficas.	El comentario crítico evidencia entre 4 a 8 errores ortográficos.	El comentario crítico evidencia más de 8 errores ortográficos	20	

TOTAL:



Anexo IX Guía de lectura: Arte y arquitectura colonial

Desde el descubrimiento de Chile hasta finales del siglo XVIII, el arte en Chile se desarrolló principalmente bajo el ideario religioso católico. Son casi tres siglos de producción artística que han sido sometidos a frecuentes degradaciones debidas a las evidentes limitaciones materiales e instruccionales de la época. El período de producción artística de esta época recibe la denominación de "arte colonial" o "arte virreinal", y se refiere específicamente al arte realizado bajo la influencia de la conquista y colonización española en América.

La posición remota de la Capitanía General de Chile, dependiente del Virreinato del Perú, retrasó la conquista, el desarrollo económico y social de estos territorios. La constante guerra con el pueblo mapuche, junto con la situación marginal de la región, dieron origen a una sociedad austera y aislada, donde el arte y los oficios artesanales no gozaban de un estatus destacado. Los primeros objetos artísticos que se podían encontrar en Chile eran cuadros y esculturas provenientes de Cuzco, Potosí o Quito, centros de intensa producción artística cuyas obras circulaban por todo el continente americano. Los pintores coloniales pintaron por y para el servicio de la fe católica. Era el arte un vehículo para elevar las almas al conocimiento y consideración de las cosas sobrenaturales. Era un instrumento y un medio. Los valores pictóricos pasaban a segundo plano, en beneficio del aspecto religioso, dado que la inmensa mayoría de los fieles (mestizos, indígenas, blancos sin formación artística) no reparaban tanto en aquellos como en el fin u objetivo del cuadro. ¹

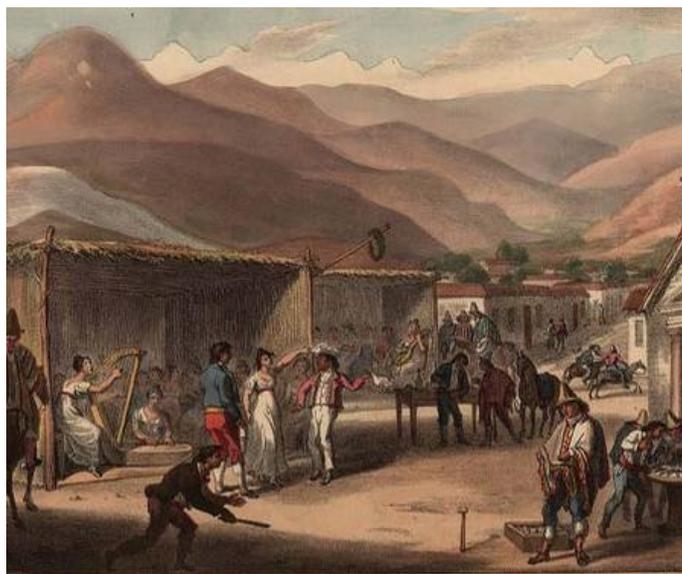
La pintura en Chile no fue comparable a la de México o Perú. Por su cercanía y prestigio, Cuzco fue el principal proveedor de las demandas chilenas, y así la mayor parte de la pintura colonial existente en el país tiene este origen; muchos cuadros lo atestiguan en forma fehaciente. ²

En la arquitectura se encuentran los ejemplos más visibles del arte colonial. Santiago del Nuevo Extremo se fundó el 12 de febrero de 1541, con un trazado cuadriculado planeado por el alarife Pedro de Gamboa; la Plaza de Armas es el núcleo central y centro cívico- religioso de la ciudad. En torno a ella se distribuyeron manzanas, cada una de las cuales se dividió en cuatro partes llamadas "solar". En este centro urbano se ubicaron la catedral, la casa de gobierno, el cabildo, el comercio y las casas de vecinos con altos cargos administrativos.

1. Urquieta, L. Á. (1933). La pintura en Chile durante el periodo colonial. Boletín de la Academia Chilena de la Historia, 1, 193.
2. Echenique, J. G. (1978). Arte colonial en Chile (Vol. 1). Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.

Anexo X

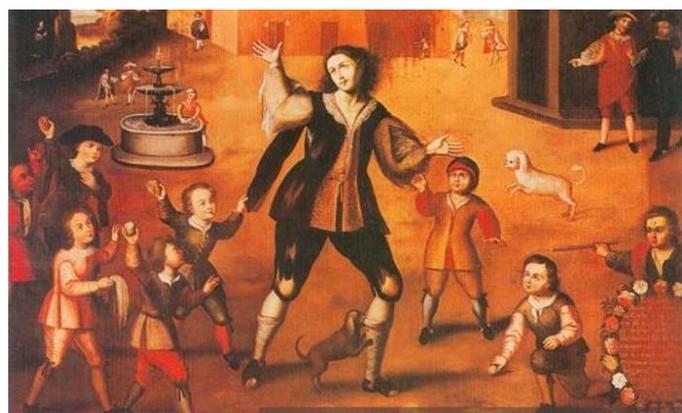
Material Visual



1. Sociedad colonial



3. Funerales de San Francisco



2. San Francisco Apedreado por niños de Asís



4. Virgen de la Merced con Santos, Museo de la Merced, Santiago de Chile.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO



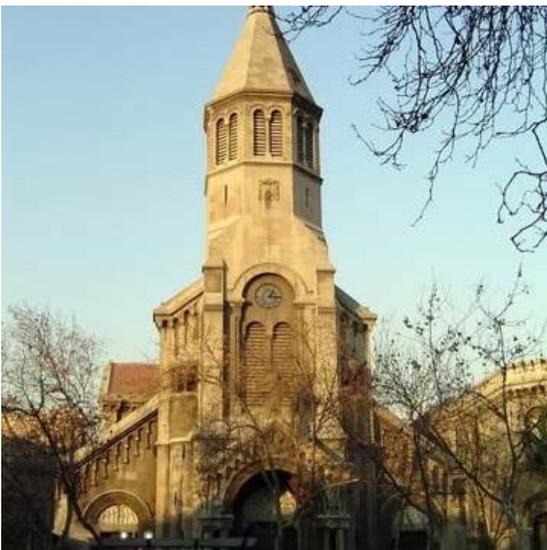
5. Dios Padre y la Sagrada Familia con Santa Teresita y San Agustín, Monasterio de las Religiosas Agustinas, Santiago de Chile



6. Iglesia de Santo Domingo, año 1747, Santiago de Chile.



7. Basílica de la Merced, año 1566, Santiago de Chile



8. Monasterio de las Agustinas, año 1574, Santiago de Chile.



9. Iglesia de San Agustín, año 1595, Valparaíso, Chile.



10. Palacio de La Moneda, año 1784, Santiago de Chile.



Anexo XI Escala de apreciación

Unidad didáctica: HG3 y LyC2

Contenido: Arte colonial y apreciación del arte en el entorno.

Nivel: Quinto Básico

Semestre: Segundo

Horas: 04

Fecha: / /.

Objetivo de Aprendizaje:

Identificar en su entorno o en fotografías elementos del patrimonio colonial de Chile que siguen presentes hoy, como edificios, obras de arte y costumbres, entre otros, analizando e interpretando obras de arte y diseño en relación con la aplicación del lenguaje visual, contextos, materiales, estilos u otros.

Indicador 1: Reconoce en su entorno cercano o en fotografías elementos de la arquitectura, urbanismo (ej., plano de damero) y arte colonial.

Indicador 2: Observan y analizan obras artísticas de los estilos impresionista y postimpresionista en relación con características visuales, temas, materiales y expresividad, color, volumen, expresión, significado, etc., explicando sus apreciaciones personales.

Categorías: Logrado: 5-6
Por lograr: 3 - 4
No logrado: 1 - 2
No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	

Anexo XII Guía de lectura

Lo primero que debemos observar es que, durante el periodo colonial, la corona española definió sus territorios en América, estableciendo límites fronterizos entre capitanías generales, virreynatos, intendencias y ciudades, a lo que se denominó a inicios del periodo republicano *uti possidetis*¹, permitiendo que cada zona geográfica al momento de su independencia mantuviese sus territorios coloniales. No obstante, “En 1826 el libertador Simón Bolívar, violando el llamado *uti possidetis* de 1810, o sea la posesión del territorio que cada nación tenía al declararse independiente, dio a Bolivia la faja del litoral de Cobija, acto que Chile toleró.”², ello a pesar de que “Chile exhibía títulos de posesión, que demostraban que su jurisdicción se extendía hasta el grado 22 de latitud sur. Bolivia reclamaba hasta el grado 25.”³

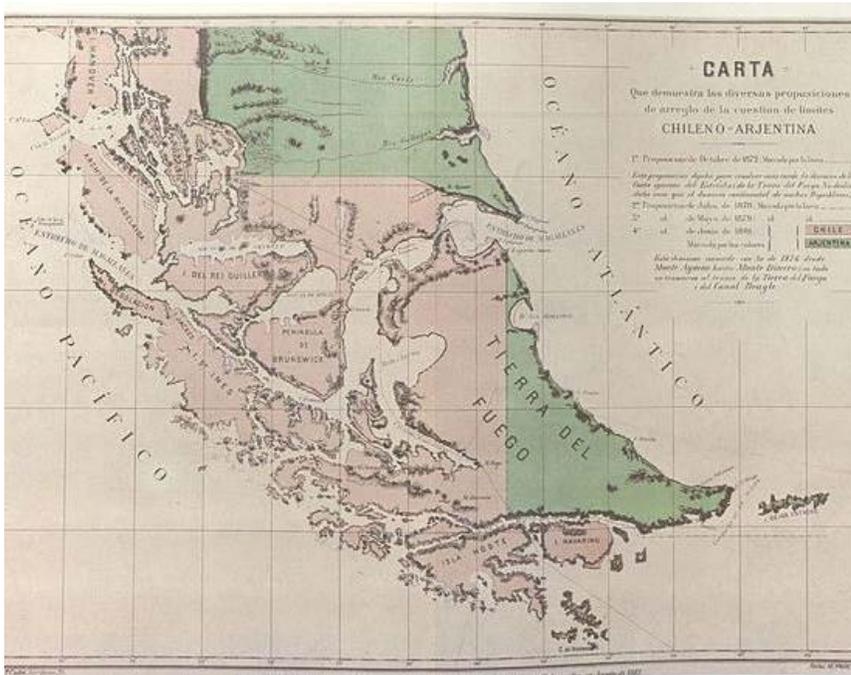
Por otra parte “La colonización del Estrecho de Magallanes y las tierras circundantes, fue una preocupación central desde los albores de la República y particularmente de Bernardo O’Higgins... El 4 de agosto de 1842, escribió a Ramón Luis Irarrázaval, ministro del Interior y Relaciones Exteriores del presidente Manuel Bulnes, proponiéndole el plan que incluía el asentamiento en el territorio magallánico de población chilota... se dispuso de inmediato la construcción de una embarcación, bautizada como la goleta Ancud. En mayo de 1843, la goleta comenzó su travesía rumbo al Canal de Chacao. Al mando de la tripulación, asumió el capitán de fragata Juan Williams. Formaban también parte de la expedición el marinero norteamericano Jorge Mabon, el explorador y naturalista prusiano Bernardo Eunom Philippi, algunos marineros, y dos mujeres esposas



1. “En latín: “como poseéis”. Se dice del principio jurídico, según el cual frente a una situación jurídica dada se mantiene la situación (posesión) actual de los bienes.” En Garrone, J., Diccionario Jurídico, Tomo IV, Ed. LexisNexis, Buenos Aires, 2005, p. 738
2. Benavides, Arturo. Historia Compendiada de la Guerra del Pacífico. Chile: Editorial Francisco de Aguirre S.A. 1972. p.4.
3. Varigny, Charles. La guerra del pacífico. Chile: Editorial del Pacífico. 1974. p.26.



de soldados para asegurar la colonización emprendida... El 21 de septiembre, la Ancud fondeaba en Puerto Hambre, ubicado en las riberas del estrecho de Magallanes... Williams congregó en tierra a los expedicionarios, inició el reconocimiento que se extendió por quince días, al cabo de los cuales fundó Fuerte Bulnes..."⁴



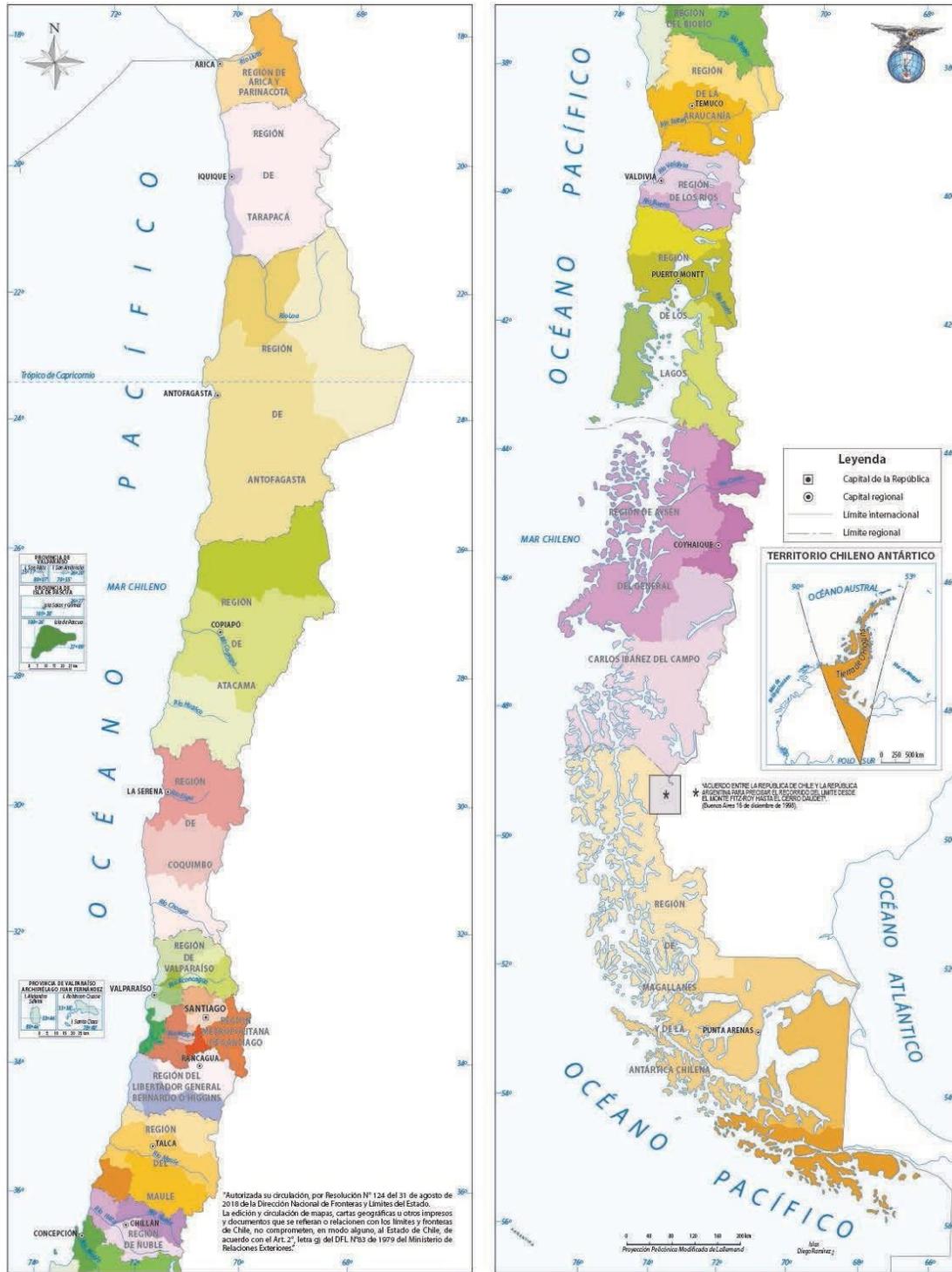
Al respecto de la Patagonia, "Durante la década de 1870 el gobierno argentino exigió que Chile reconociera su soberanía sobre el Estrecho de Magallanes y la Patagonia, en donde los chilenos habían estado filtrándose desde hace algún tiempo... y, en diciembre de 1878, ambos países firmaron el tratado de Fierro-Sarratea..."⁵, en que se acordó dejar la costa atlántica y el Estrecho

de Magallanes bajo la jurisdicción de Argentina y Chile respectivamente, sin que esta solución transitoria diese derechos durante la posterior disputa en el tribunal. Asimismo, se acordó declarar definitivamente el Estrecho libre para el tránsito de todas las banderas. Para Chile, tuvo un efecto importantísimo porque permitió por lo menos postergar los problemas transandinos y enfocarse a la solución de sus problemas con Bolivia.

4. Memoria Chilena. La soberanía chilena en el extremo sur. El fuerte Bulnes. En: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-714.html> [visitado: 26 de abril de 2020].
5. Collier, S. y Sater, W. Historia de Chile 1808-1994. Cambridge: Cambridge University Press. 1996. P122.

Anexo XIII Mapa Político de Chile

DIVISIÓN POLÍTICO ADMINISTRATIVA



011

Fuente: Instituto Geográfico Militar de Chile. En: <https://www.igm.cl/#>



Anexo XIV Escala de apreciación

Unidad didáctica: HG3 y LyL4

Contenido: Conformación del territorio nacional y expresión oral.

Nivel: Primer año Medio.

Semestre: Segundo

Horas: 02

Fecha: _/_/._.

Objetivo de Aprendizaje:

Analizar el proceso de ocupación del norte de Chile y el estrecho de Magallanes, mediante la lectura comprensiva y crítica de fuentes de información y trabajo con mapas, para fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público como la soberanía nacional y composición del territorio chileno.

Indicador 1: Reconocen las motivaciones, hitos asociados al proceso de ocupación de las zonas norte, sur y austral del actual territorio chileno.

Indicador 2: Exponen entregando información que proviene de fuentes confiables y establecen relaciones entre lo ya dicho y la información nueva.

Categorías: Logrado: 5-6
Por lograr: 3 - 4
No logrado: 1 - 2
No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	

Anexo XV Tabla de referencias bibliográficas

“Luego de la Independencia de Chile (1818) ... Los distintos grupos mapuches; costinos, pehuenches, abajinos y arribanos, se vieron forzados a tomar posición frente a estos cambios para mantener sus intereses, tal como lo hicieron durante la Colonia... Este proceso se caracterizó por el gran número de estafas a tribus mapuche y por diversos conflictos de convivencia entre éstos y los colonos.”

Memoria Chilena. Ocupación de la Araucanía (1860-1883).En <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3630.html>. [Visitado: 26 de abril de 2020].

“El Gobierno central consideró como prioridad la ocupación y asentamiento de la zona de la Araucanía, pasando a ser un tema de debate en el país. En 1861, Cornelio Saavedra propuso un plan de “pacificación” que consistió en construir una línea de fortificación por el río Malleco modificando la frontera que tradicionalmente llegaba hasta el Bio-Bio.”

Memoria Chilena. Ocupación de la Araucanía (1860-1883).En <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3630.html>. [Visitado: 26 de abril de 2020].

“La vía diplomática no resolvió la incorporación de la Araucanía al territorio nacional; si ella se llevó a cabo, fue por la fuerza. La [pacificación] fue un eufemismo y el discurso [civilizatorio], que la justificó, oculta una historia de intereses económicos, intolerancia y violencia.”

Salazar, G. y Pinto, J. Historia contemporánea de Chile II: actores, identidad y movimiento. Santiago: LOM ediciones. 2011. p.151.



“(...) mestizos fronterizos (...) Desarraigados, trashumantes y sin vínculos sociales sólidos entre sí que facilitarían su dominación, su capacidad de adaptación y resistencia resultó ser mucho más formidable.”

León, L. La Araucanía: la violencia mestiza y el mito de la “Pacificación”, 1880-1900. Santiago: Universidad ARCIS. Escuela de Historia y Ciencias Sociales. 2005. p. 12.

“El considerarse así mismo indígena es otro de los criterios aceptados. Esto último tiene que ver con la identidad, espacio donde las personas reconocen lo que les pertenece, lo que los constituye como tales y los diferencia de otros”

Salazar, G. y Pinto, J. Historia contemporánea de Chile II: actores, identidad y movimiento. Santiago: LOM ediciones. 2011. p. 151

“Ignacio Domeyko, quién con respecto a la vida doméstica y al confort material, señaló que [los indios araucanos no son salvajes, y tal vez son más civilizados que gran parte de la plebe chilena y muchos de sus civilizadores de la frontera]”

Salazar, G. y Pinto, J. Historia contemporánea de Chile II: actores, identidad y movimiento. Santiago: LOM ediciones. 2011. p. 151

“(...) era trágico el hecho de que a pesar de que los araucanos fueran robustos..., vivos e inteligentes... y hospitalarios, estuvieran viviendo en la ociosidad, en la ignorancia y embrutecimiento, víctimas de las más absurdas supersticiones”.

Collier, S. Chile: la construcción de una república 1830 – 1865. Política e ideas. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile. 2da. Edición. 2008. p. 216.

“el surgimiento de una virtual tierra de nadie, controlada por el mestizaje y en el cual predominaban sus modos de vida, que sin tener continuidad territorial ni hitos físicos que la demarcaran, constituía el trasfondo real de la vida fronteriza”

León, L. La Araucanía: la violencia mestiza y el mito de la “Pacificación”, 1880-1900. Santiago: Universidad ARCIS. Escuela de Historia y Ciencias Sociales. 2005. p.28.

“Entre 1880 y 1900, los mestizos fronterizos asentados en la Araucanía se transformaron en el más poderoso obstáculo para la consolidación del proceso de ocupación de los territorios tribales que pretendió realizar el Estado chileno”

León, L. La Araucanía: la violencia mestiza y el mito de la “Pacificación”, 1880-1900. Santiago: Universidad ARCIS. Escuela de Historia y Ciencias Sociales. 2005. p.11

“En efecto, si los mapuches fueron finalmente forzados a aceptar la imposición de la institucionalidad huinca (...) sobre sus tierras, la resistencia de la población mestiza a la expansión fue mucho más violenta y tenaz”

León, L. La Araucanía: la violencia mestiza y el mito de la “Pacificación”, 1880-1900. Santiago: Universidad ARCIS. Escuela de Historia y Ciencias Sociales. 2005. p.11.

“Aprovechándose de la inocencia de los niños y de las nuevas instancias que generaba la socialización, los violadores dieron rienda suelta a su lascivia cada vez que la oportunidad se les ofrecía”

León, L. La Araucanía: la violencia mestiza y el mito de la “Pacificación”, 1880-1900. Santiago: Universidad ARCIS. Escuela de Historia y Ciencias Sociales. 2005. p.62



“En la Araucanía se comenzó lentamente el avance doble, en verdadera tenaza, desde Valdivia en la región sur y en toda la línea del Bio-Bio en su límite norte. Recurriendo tanto a la colonización de nacionales como extranjeros...”

Jara, A. Legislación Indigenista De Chile. Instituto Indigenista Interamericano. México D. F.: Ediciones especiales del Instituto Indigenista Interamericano. 1956. p. 16.

“Las miradas se dirigieron entonces a la frontera sur. Allí estaban las tierras que, se dijo, asegurarían el desarrollo agrícola del país (a través de una eficiente política de colonización)”

Salazar, G. y Pinto, J. Historia contemporánea de Chile II: actores, identidad y movimiento. Santiago: LOM ediciones. 2011. p. 150.

“La violencia contra los colonos persistió en el tiempo, quizá alimentada por el resentimiento y la frustración que causaba su creciente prosperidad, en abierto contraste con el estado de miseria y pobreza en que continuaba viviendo la amplia masa mestiza y mapuche...”

León, L. La Araucanía: la violencia mestiza y el mito de la “Pacificación”, 1880-1900. Santiago: Universidad ARCIS. Escuela de Historia y Ciencias Sociales. 2005. p. 179.

“Todo el peso del Estado en formación se dejó sentir, entonces, sobre la Araucanía, imponiendo a la región el proyecto de país y nación, elaborado por los grupos dirigentes que gobernaban Chile desde Santiago”

Pinto, P. De la inclusión a la exclusión: la formación del Estado, la nación y el pueblo mapuche. Santiago: IDEA. 2001. p. 29.



“La Araucanía se convirtió en una especie de Estado incrustado en otro, el chileno, en pleno proceso de formación.”

Pinto, P. De la inclusión a la exclusión: la formación del Estado, la nación y el pueblo mapuche.
Santiago: IDEA. 2001. p. 131.



Anexo XVI Escala de apreciación

Unidad didáctica: HG3 y LyC4

Contenido: Ocupación de la Araucanía – Generación de diálogos constructivos.

Nivel: Primer año Medio.

Semestre: Segundo

Horas: 02

Fecha: _/_/._.

Objetivo de Aprendizaje:

Explicar la ocupación de la Araucanía mediante la lectura de fuentes de información variadas (en formato de tarjetas) y la implementación de una mesa redonda para generar un análisis crítico del proceso histórico, reflexionando en torno a un compromiso social de respeto y reconocimiento a los pueblos originarios de nuestro país.

Indicador 1: Problematizan los impactos que tuvo para la población mapuche el proceso de ocupación de la Araucanía por parte del Estado chileno.

Indicador 2: Exponen oralmente su punto de vista sobre un tema, manteniendo el hilo conductor y fundamentando con citas y datos que respaldan su postura, discutiendo las ideas presentadas por otros, profundizando en ellas y desarrollando respeto y reconocimiento a los pueblos originarios de nuestro país, la cultura democrática, tolerancia y el pluralismo.

Categorías: Logrado: 5-6
 Por lograr: 3 - 4
 No logrado: 1 - 2
 No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	

Anexo XVII

Webquest



**Guerra del pacífico
y testimonios de la época**
[https://sites.google.com/
view/testimonioguerradel-
pacifico/](https://sites.google.com/view/testimonioguerradel-pacifico/)



Anexo XVIII Escala de apreciación

Unidad didáctica: HG3 y LyC4

Contenido: Guerra del pacífico y análisis de medios de Medios de Comunicación

Nivel: Primer año Medio.

Semestre: Segundo

Horas: 06

Fecha: _/_/._

Objetivo de Aprendizaje:

Identifican a partir de diversas fuentes, las consecuencias humanas de la Guerra del Pacífico, tales como pérdidas de vidas humanas, desarticulación familiar, entre otros, valorando experiencias y fuentes primarias (Apaolaza-Llorente y Arquero, 2019), de información para la reconstrucción histórica.

Indicador 1: Identifican a partir de diversas fuentes, las consecuencias humanas de la guerra, tales como pérdidas de vidas humanas, desarticulación familiar, entre otros, valorando las vías pacíficas de resolución de conflictos.

Indicador 2: Sintetizan los propósitos implícitos de los mensajes divulgados por los medios de comunicación, explicando con ejemplos las estrategias de persuasión utilizada en un mensaje publicitario y una propaganda.

Categorías: Logrado: 5-6
 Por lograr: 3 - 4
 No logrado: 1 - 2
 No observado: 0

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	NOMBRE	INDICADOR 1	INDICADOR 2	PROMEDIO

Puntaje ideal	
Puntaje Real	
Porcentaje de logro del curso	
Porcentaje máximo ideal por estudiante	
Puntaje máximo obtenido por estudiante	

Logrado	
Por lograr	
Lo Logrado	
No observado	



Rubrica analítica de desempeño

Unidad didáctica n°3.

Nombre: _____ Curso: _____

Fecha: __/__/__. Puntaje Ideal: 100 pts. Puntaje Obtenido _____

ASPECTOS EVALUAR ^A	BUENO 11 a 20	REGULAR 1 a 10 pts.	DEFICIENTE 0 pts.	PUNTUACION IDEAL/ REAL	
Presentación de contenido investigado.	Presenta en el póster evidencias de los contenidos investigados.	Presenta un póster con evidencias incompletas de los contenidos investigados.	El póster no presenta evidencia de los contenidos investigados.	20	
Desarrollo de póster siguiendo las indicaciones en el sitio Web indicado.	Sigue todas las indicaciones del sitio web indicado.	Sigue algunas indicaciones entregadas y no respeta completamente lo señalado en el sitio web indicado	No se aprecia el seguimiento a las indicaciones entregadas en el sitio web indicado.	20	
Análisis crítico de la información reflejada en el producto final.	Se evidencia un análisis crítico del proceso histórico estudiado.	Se demuestra poco análisis en las noticias desarrolladas en base a los hechos históricos estudiados.	No hay juicios críticos respecto del proceso histórico estudiado.	20	
Presentación del póster (orden, creatividad, limpieza y secuencia)	Presenta un póster de manera ordenada, limpia y con un diseño creativo.	Presenta un póster de manera poco ordenada, sucia y con un diseño poco llamativo.	No presenta el póster o lo presenta de manera desordenada, sucia y sin orden.	20	
Responsabilidad en la entrega de la carpeta	Presenta el póster en la fecha señalada	Presenta el póster, pero pide postergar su entrega por la falta de algún aspecto central de la elaboración del mismo...	No presenta el póster en la fecha señalada	20	

TOTAL:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Referencias

- Aguirre, A., & Schugurensky, D. (2017) La participación como elemento clave en las escuelas democráticas. *Reflexão e Ação*. vol. 25, núm. 2, p. 65-83
- Apalaza-Llorente, D., y Arquero, B. (2019). Haciendo Historia: fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en Secundaria ENSAYOS. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1), 29-40.
- Apple, M. y Beane, J. (1995). El caso de las escuelas democráticas. *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Arendt, H., Ludz, U., & Nordmann, I. (2011). *Diario filosófico: 1950-1973*. Herder.
- Barton, K. y Levstik, L. (2004). *Enseñanza de la historia por el bien común*. Edit. Routledge.
- BCN. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2016). Crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado, Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1088963>
- Benavides, A. (1972). *Historia Compendiada de la Guerra del Pacífico*. Chile: Editorial Francisco de Aguirre S.A.
- Castro, L. y Holz, M. (2016) *De la Educación Cívica a la Formación Ciudadana. Hitos, distinciones, desafíos y propuestas*. Chile: Biblioteca del Congreso Nacional, Asesoría Técnica Parlamentaria. En: <https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/23548/1/BCN%20De%20la%20Educaci%C3%B3n%20C%C3%ADvica%20a%20la%20Formaci%C3%B3n%20Ciudadana.pdf>
- Collier, S. (2008). *Chile: la construcción de una república 1830 – 1865. Política e ideas*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile. 2da. Edición
- Collier, S. y Sater, W. (1996). *Historia de Chile 1808-1994*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Echenique, J. (1978). *Arte colonial en Chile (Vol. 1)*. Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.



- Endacott, J., & Brooks, S. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41-58.
- Garrone, J., (2005). *Diccionario Jurídico*, Tomo IV, Ed. LexisNexis, Buenos Aires.
- Guerra de Arauco. En: *Memoria Chilena*. <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-691.html#presentacion>. [Visitado: 26 de abril de 2020]
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Ensayos Innocenti. Unicef.
- Jara, A. (1956). *Legislación Indigenista De Chile*. Instituto Indigenista Interamericano. México D. F.: Ediciones especiales del Instituto Indigenista Interamericano.
- Kerr, D. (1999). *Citizenship Education: an International Comparison*. London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Kerr, D. (2002). *An International Review of Citizenship in the Curriculum: The IEA National Case Studies and the INCA Archive*. En J. Steiner-Khamsi, J. Torney-Purta, & J. Schwille, *New paradigms and Recurring Paradoxes in Education for Citizenship: An International Comparison* (pp. 207-237). Amsterdam: Elsevier Press.
- León, L. (2005). *La Araucanía: la violencia mestiza y el mito de la "Pacificación", 1880-1900*. Santiago: Universidad ARCIS. Escuela de Historia y Ciencias Sociales.
- Mariño de Lobera, P. (1861) *Crónica del Reino de Chile*. Santiago: Imprenta del Ferrocarril.
- Memoria Chilena. *La soberanía chilena en el extremo sur. El fuerte Bulnes*. En: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-714.html>. [visitado: 26 de abril de 2020].
- Memoria Chilena. *Ocupación de la Araucanía (1860-1883)*. En <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3630.html>. [Visitado: 26 de abril de 2020].
- Mestizo Alejo. En: <http://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/47919> [Visitado: 26 de abril de 2020]



- MINEDUC. Currículum Nacional. (S.f.a). Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile. Visto: 16 de diciembre de 2019. [En: <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-propertyvalue-55586.html>]
- MINEDUC. Currículum Nacional. (S.f.b). Música. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile. Visto: 16 de diciembre de 2019. [En: <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-propertyvalue-52082.html>]
- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2013). Artes Visuales. Programa de Estudio para Quinto Año Básico. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile.
- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2013b). Música. Programa de Estudio para Quinto Año Básico. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile.
- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2016). Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio Primero Medio. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile.
- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2016b). Lengua y Literatura. Programa de Estudio Primero Medio. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile.
- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia. Santiago: Subsecretaría de Educación Parvularia, Ministerio de Educación de Chile.
- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2018b). Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio para Quinto Año Básico. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile.
- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2018c). Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio para Quinto Año Básico. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile.
- Mörner, M. (1980) Estratificación social hispanoamericana durante el periodo colonial. Estocolmo: Institute of Latin American Studies,
- Pinto, P. (2001). De la inclusión a la exclusión: la formación del Estado, la nación y el pueblo mapuche. Santiago: IDEA.



Salas, R. (1960). Crónica florida del mestizaje de las indias. Buenos Aires: Edit. Losada, 143-148.

Salazar, G. y Pinto, J. (2011) Historia contemporánea de Chile II: actores, identidad y movimiento.

Santiago: LOM ediciones.

Salazar, R., Orellana, C. y Arias, Á. (2019). Temas controversiales como herramienta en la Formación Ciudadana: una propuesta didáctica para el tratamiento de la distribución de las riquezas. En: Muñoz, C. y Torres, B. ed., Escuela formación ciudadana: Temas, escenarios y propuestas para su desarrollo. Chile: Universidad de Concepción.

Santizo C. (2011). Gobernanza y participación social en la escuela pública. Revista mexicana de investigación educativa, 16(50), 751-773.

Torcal, M. (2006). Desafección institucional e historia democrática en las nuevas democracias. Revista SAAP: Sociedad Argentina de Análisis Político, 2(3), 591-634.

Urquieta, L. (1933). La pintura en Chile durante el periodo colonial. Boletín de la Academia Chilena de la Historia, 1, 193.

Varigny, Ch. (1974). La guerra del pacifico. Chile: Editorial del Pacífico. Villalobos, S. (2013). Breve historia de Chile. Santiago: Edit. Universitaria. 24º ed.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO