

Historia y Ciencias Sociales

Programa de Estudio
Tercer Año Medio



Historia y Ciencias Sociales

Programa de Estudio Tercer Año Medio



Historia y Ciencias Sociales
Programa de Estudio, Tercer Año Medio, Formación General
Educación Media, Unidad de Curriculum y Evaluación
ISBN 956-7933-55-3
Registro de Propiedad Intelectual N° 116.760
Ministerio de Educación, República de Chile
Alameda 1371, Santiago
www.mineduc.cl
Primera Edición 2000
Segunda Edición 2004

Santiago, octubre de 2000

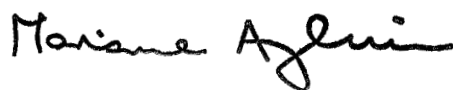
Estimados profesores:

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

En sus objetivos, contenidos y actividades busca responder a un doble propósito: articular a lo largo del año una experiencia de aprendizaje acorde con las definiciones del marco curricular de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media, definido en el Decreto N°220, de mayo de 1998, y ofrecer la mejor herramienta de apoyo a la profesora o profesor que hará posible su puesta en práctica.

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

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



MARIANA AYLWIN OYARZUN
Ministra de Educación

Presentación	9
Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa	14
Objetivos Fundamentales	16
Cuadro sinóptico: Unidades, contenidos y distribución temporal	18
Aprendizajes esperados transversales	20
Unidad 1: La diversidad de civilizaciones	22
Actividades genéricas y ejemplos	24
Unidad 2: La herencia clásica: Grecia y Roma como raíces de la civilización occidental	32
Actividades genéricas y ejemplos	35
Unidad 3: La Europa medieval y el cristianismo	48
Actividades genéricas y ejemplos	51
Unidad 4: El humanismo y el desarrollo del pensamiento científico	62
Actividades genéricas y ejemplos	65
Unidad 5: La era de las revoluciones y la conformación del mundo contemporáneo	74
Actividades genéricas y ejemplos	77
Anexo 1: Ejemplos de actividades de evaluación	85
Anexo 2: Materiales de apoyo	103
Bibliografía	137
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios	
Primer a Cuarto Año medio	141

Presentación

EL TERCER AÑO MEDIO está dedicado al estudio de la historia universal, con énfasis en la historia de Europa. El propósito central de este año es que los alumnos y alumnas se formen una visión global del desenvolvimiento histórico de la humanidad desde los orígenes del ser humano hasta la antigüedad, y de la historia europea desde la antigüedad hasta comienzos del siglo XX. Se espera que a través del estudio de la historia de otras culturas y civilizaciones los estudiantes adquieran conciencia de sus vínculos con seres humanos muy distantes en el tiempo y en el espacio, diferentes a los chilenos actuales. Durante el año el alumno y la alumna debe comprender que nuestra visión del mundo es deudora de numerosas experiencias aparentemente lejanas, pero que nos han legado elementos que se integran al sistema de valores compartido que conforma nuestra cultura. A lo largo del año se espera que los estudiantes valoren experiencias sociales y culturales distintas como una forma de enriquecimiento personal y colectivo, sintiéndose sujetos de la historia.

El programa se ha organizado al igual que en el caso de 2º Medio, en un orden cronológico. Cada unidad representa un período histórico, y en cada una de ellas se indaga, reflexiona y se establecen paralelos con el presente y con la experiencia cercana de los jóvenes.

Este programa continúa con los principios que organizan el estudio de la historia en Segundo Año Medio, aunque en una escala temporal y espacial más amplia. Al igual que en 2º Año, lo que se busca es formar una imagen de conjunto, una visión global de la historia, que

sirva de marco o esquema de referencia sustantivo para que los estudiantes puedan situarse históricamente y se motiven a seguir aprendiendo y profundizando con posterioridad. Este marco de referencia comprende el manejo de la línea de tiempo, la organización de ésta en grandes períodos, el reconocimiento de los elementos característicos de cada uno de ellos, y las relaciones de continuidad y cambio en el desenvolvimiento histórico a lo largo de los períodos identificados.

Este enfoque tiene una serie de implicancias pedagógicas: la más importante es que la revisión detallada de eventos no encuentra cabida, y que lo relevante son los grandes procesos y los elementos característicos de cada período. Esta aproximación se facilita con el uso de recursos gráficos, tales como mapas, líneas de tiempo, cuadros comparativos, mapas conceptuales, entre otros, que permiten presentar y abordar de modo sintético aspectos, procesos o relaciones que de otra manera resultan en largas y abstractas explicaciones.

Junto con esto, es clave vincular a los alumnos y alumnas vitalmente con el estudio de la historia. Ellos deben interrogar el pasado desde el presente, para desarrollar su capacidad de entender a otros, pero fundamentalmente para apoyar la comprensión de su propia realidad. La estrategia pedagógica, entonces, debe insistir en el acercamiento del estudio de la historia a la realidad de los estudiantes. En este aspecto la estrategia seguida en el programa ha sido ir estableciendo vínculos en las distintas unidades con el presente, identificando expresiones o consecuencias actuales de los procesos históricos estudia-

dos; intensificando la mirada de la historia como un proceso que ha ido modelando nuestra realidad actual, o dicho de otra manera, de la historia como una explicación del presente. Asimismo, se debe insistir a lo largo del año en un aprendizaje activo y en el desarrollo de las habilidades de indagación, reflexión crítica, debate, confrontación de visiones, y generación de opiniones propias.

Aunque el objeto de estudio de este año sea la historia, es importante tener presente el enfoque multidisciplinario que caracteriza al sector. Al respecto, se ha privilegiado una visión integradora, articulando la mirada historiográfica con conceptos propios de otras ciencias sociales, como la geografía, la ciencia política, la antropología, la economía, que los alumnos han trabajado en años anteriores.

El programa se encuentra organizado en cinco unidades. La primera, titulada *La diversidad de civilizaciones*, aborda el periodo denominado como la Prehistoria y parte de la Epoca Antigua. Se espera en esta unidad que los estudiantes se vinculen con el pasado más remoto de la humanidad y entiendan que en este período se genera, a través de un largo proceso evolutivo, la característica humana distintiva, que es la capacidad de hacer cultura. Una vez que comienza la generación de cultura, se inicia también la diversificación de grupos humanos con culturas específicas. En este marco se conduce a los estudiantes para que entiendan que en la Antigüedad existieron una diversidad de civilizaciones, algunas de las cuales fueron la base histórica de la civilización occidental, y otras dieron pie a otros desarrollos culturales con los cuales Occidente ha ido interactuando desde tiempos remotos.

En la segunda unidad, *La herencia clásica: Grecia y Roma como raíces de la civilización occidental*, se caracteriza el mundo greco-romano en términos generales, y se abordan aquellos

aspectos en los cuales es más reconocible su influencia hasta el presente: la política, los cánones estéticos, los modos de pensamiento. Interesa también que los alumnos y alumnas entiendan que en el período tardío del Imperio Romano se incorpora el cristianismo y se produce el contacto con los germanos, produciéndose un encuentro cultural que converge en el nacimiento de Europa, tema que se aborda en la siguiente unidad.

En la tercera unidad, *la Europa medieval y el cristianismo*, interesa que los estudiantes comprendan que es en este período que se constituye Europa como entidad cultural. El escenario geográfico se desplaza desde el Mediterráneo al continente, y se produce la convergencia de tres tradiciones culturales que se encuentran antes de la caída de Roma: la greco-romana; la judeo-cristiana venida del Asia Menor y la germánica proveniente del norte de Europa, a la cual se agregarán durante la época medieval elementos árabes como consecuencia del contacto bélico y el intercambio cultural que se establece con el Islam. La síntesis cultural que se produce genera una civilización de gran vigor que se proyectará en el tiempo y en el espacio a través de los procesos de conquista que emprenderá Europa en el período siguiente.

La cuarta unidad, *El humanismo y el desarrollo del pensamiento científico*, está dedicada al período que va desde el siglo XV al XVIII. Se espera en esta unidad que los alumnos y alumnas comprendan que en esta época se configura una nueva imagen del ser humano y del mundo, que tiene sus bases en la tradición humanista, en la llamada revolución científica y en la expansión geográfica de los europeos a los demás continentes. En esta unidad se reflexiona no sólo sobre la influencia de Europa en América, sino sobre el impacto que produce en Europa el haber “descubierto” América. Se aborda también la

ruptura de la unidad religiosa de Europa y los avatares de la idea de tolerancia.

La quinta unidad, titulada *La era de las revoluciones y la conformación del mundo contemporáneo*, está dedicada a que los estudiantes entiendan cómo, a partir de la llamada doble revolución (francesa e industrial), emergen algunos de los aspectos más notorios de mundo contemporáneo, como el desarrollo de un espacio político cada vez más participativo, el industrialismo moderno y la madurez del capitalismo, e ideas e ideologías de importante peso en la conformación del mundo contemporáneo como son el liberalismo, el nacionalismo y el socialismo. En esta unidad se aborda la Epoca Contemporánea hasta la crisis europea en las primeras décadas del siglo XX.

Como en los programas anteriores, en cada unidad se define:

- los contenidos que deben abordarse;
- los aprendizajes que se espera los estudiantes logren como resultado del proceso educativo;
- las actividades genéricas que deben realizarse;
- ejemplos para realizar las actividades genéricas, que pueden aplicarse tal y como se indican o alterarse de acuerdo a la realidad escolar específica. En varios de ellos se señalan una serie de pasos, que se enumeran, y que en su conjunto dan cuenta de la actividad genérica. En algunos casos se incluye ejemplos alternativos, por los que puede optarse en reemplazo de los entregados si se estima conveniente, y ejemplos complementarios, que se pueden realizar si existe interés por profundizar algún aspecto, o si se cuenta con un mayor tiempo para el sector;
- indicaciones al docente, que son aclaraciones del sentido de la actividad o recomendaciones sobre los énfasis que se debe establecer.

Junto con los aprendizajes específicos que se espera que los estudiantes logren en cada una de las unidades del programa, se pretende que durante el año logren aprendizajes vinculados con: una comprensión genérica de los procesos históricos; con el desarrollo de las habilidades de comunicación, pensamiento crítico e investigación; y, con los valores y actitudes que el programa fomenta. Estos aprendizajes, que tienen un carácter transversal, se puntualizan luego de los objetivos fundamentales del programa, y se integran en el desarrollo de las actividades y en la evaluación de las diversas unidades. En efecto, tal como en los programas de 1º y 2º Medio, el tratamiento de los temas conjuga el desarrollo de habilidades con el aprendizaje de conceptos científicos y con la sensibilización de los estudiantes respecto de la realidad social.

Para orientar la realización de un proceso de evaluación acorde con los lineamientos del programa, se ofrece, en la forma de anexo, un conjunto de ejemplos de evaluación para cada una de las unidades. Se incluyen ejemplos para evaluar actividades diversas: investigaciones, ensayos, debates, etc.; los cuales se aplican a los diferentes temas del programa (ver Anexo 1).

En este programa se incorpora un anexo con materiales específicos para facilitar la realización de los ejemplos de actividades propuestos en el programa (ver anexo 2). Cabe tener presente que estos materiales han sido seleccionados para apoyar la labor docente, pero deben complementarse con otros materiales didácticos, en especial, los del Centro de Recursos de Aprendizaje y de la red Enlaces.

Por último, se incorpora, también, una bibliografía de apoyo orientada a los docentes, y un listado de sitios internet, que son recomendados tanto para los docentes como para los estudiantes. Sobre el uso de recursos

informáticos, a modo general se sugiere tener presente el sitio web de Enlaces, del Ministerio de Educación, (<http://www.enlaces.cl>), el cual contiene una serie de recursos didácticos y vínculos con otros sitios educativos que pueden ser muy útiles. Además, contiene un directorio con las direcciones electrónicas de todos los establecimientos en Enlaces, lo que puede facilitar el contacto con otros docentes y estudiantes.

Para realizar el nuevo enfoque de enseñanza de la historia y las ciencias sociales que se propone en este programa, es necesario que los profesores y profesoras del sector acepten eliminar algunos de los temas usualmente abordados y el detalle con que se han trabajado algunos períodos de la historia. No obstante, por cierto al trabajar cada una de las unidades el docente si lo estima conveniente puede extenderse en algunos de los temas y procesos que considere más relevantes, o complementar algunos de los análisis que en el programa se proponen. Lo importante es que tenga siempre muy presente los conceptos centrales de cada unidad que no debe dejar de considerar. Debe tener presente además, que si se extiende en algunos temas, se requiere necesariamente comprimir otros. Se recomienda, en consecuencia, que al iniciar el año escolar se tomen decisiones al respecto, para asegurar que se aborden todas las unidades consideradas en el programa. Se debe preservar también que las decisiones y reajustes que se hagan contemplen el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico, y el tiempo para realizar una pedagogía activa, superando la clase expositiva como recurso privilegiado del sector.

Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

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

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

Los Objetivos Fundamentales Transversales definidos en el marco curricular nacional (Decreto N°220) corresponden a una explicitación ordenada de los propósitos formativos de la Educación Media en cuatro ámbitos: *Crecimiento y Autoafirmación Personal, Desarrollo del Pensamiento, Formación Ética, Persona y Entorno*; su realización, como se dijo, es responsabilidad de la institución escolar y la experiencia de aprendizaje y de vida que ésta ofrece en su conjunto a alumnos y alumnas. Desde la perspectiva de cada sector y subsector, esto significa que no hay límites respecto a qué OFT trabajar en el contexto específico de cada disciplina; las posibilidades formativas de todo contenido conceptual o actividad debieran considerarse abiertas a cualquier aspecto o dimensión de los OFT.

Junto a lo señalado, es necesario destacar que hay una relación de afinidad y consistencia en términos de objeto temático, preguntas o problemas, entre cada sector y subsector, por un lado, y determinados OFT, por otro. El presente programa de estudio ha sido definido incluyendo ('verticalizando') los objetivos transversales más afines con su objeto, los que han sido incorporados tanto a sus objetivos y contenidos, como a sus metodologías, actividades y sugerencias de evaluación. De este modo, los conceptos (o conocimientos), habilidades y actitudes que este programa se propone trabajar integran explícitamente gran parte de los OFT definidos en el marco curricular de la Educación Media.

El Programa de Historia y Ciencias Sociales de Tercer Año Medio, refuerza algunos

OFT que tuvieron presencia y oportunidad de desarrollo durante el Primer y Segundo Año Medio y adicionan otros propios de las nuevas unidades.

- Los OFT referidos al *Conocimiento y la Autoafirmación Personal*, encuentran posibilidades de desarrollo, por ejemplo, a través de las actividades referidas a la comprensión de la diversidad de las culturas y civilizaciones, y al ser humano como creador de cultura, en la unidad 1. Por su parte, en la unidad 3: La Europa medieval y el cristianismo, se plantea que alumnos y alumnas reflexionen sobre la religiosidad y la trascendencia.
- Los OFT del ámbito *Desarrollo del Pensamiento*, en especial los referidos a las habilidades de investigación (selección y organización de información, revisión de planteamientos, suspensión del juicio en ausencia de información suficiente); habilidades comunicativas (exposición coherente y fundamentada de ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias); habilidades de análisis, interpretación y síntesis de información; están presentes a lo largo del programa. Muchas de las actividades planteadas, referidas a los contenidos conceptuales específicos de las diversas unidades, proponen modalidades de trabajo de alumnas y alumnos explícitamente orientadas al desarrollo de las habilidades referidas.
- Los OFT del ámbito *Formación Ética*: en la unidad 1, es un objetivo de aprendizaje que alumnos y alumnas valoren la diversidad cultural, y se los conduce a rechazar el racismo y la xenofobia como expresiones extremas de discriminación del otro, y que entiendan y cuestionen los estereotipos y prejuicios sociales. Asimismo, en la unidad 2 sobre Grecia y Roma, se espera que los estudiantes reconozcan

que la democracia se liga con la igualdad de derechos y el respeto a la diversidad cultural, y desarrollen valores de tolerancia social. La unidad 4, sobre el humanismo y el desarrollo del pensamiento científico en la Epoca Moderna, apunta directamente al OFT referido al reconocimiento de la legitimidad de concepciones de mundos diferentes y al valor de la tolerancia. La unidad 5, sobre la Epoca Contemporánea, da también diversas oportunidades de fomentar el respeto y defensa de la igualdad de derechos esenciales de todas las personas. Por otra parte, las estrategias metodológicas que el programa propone -que incluyen foros, paneles, debates, entrevistas- han sido definidas con propósitos formativos de las habilidades, actitudes y valores necesarias para la participación ciudadana democrática, como el respeto mutuo y la valoración de ideas y creencias distintas que las propias, el diálogo como fuente de humanización y resolución de conflictos, y la solidaridad, el espíritu de servicio y el bien común, como criterios orientadores del accionar con otros.

- Los OFT del ámbito *Persona y su Entorno*. El programa realiza en sus diferentes unidades muchos de los OFT planteados en relación a la protección del entorno natural, la participación ciudadana, la valoración de la familia, las actitudes respecto del trabajo, y el conocimiento y valoración de los actores, la historia y las tradiciones.

Además, el programa se hace cargo de los OFT de Informática incorporando en diversas actividades y tareas la búsqueda de información a través de redes de comunicación y empleo de programas computacionales.

Objetivos Fundamentales

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Identificar las grandes etapas de la historia de la humanidad.
2. Situar espacial y temporalmente la tradición histórico-cultural occidental en el contexto mundial.
3. Conocer los rasgos fundamentales y los procesos principales de cada uno de los periodos de la historia de Occidente, identificando elementos de continuidad y cambio.
4. Manejar una visión de conjunto de la historia del mundo occidental que permita una mejor comprensión del presente y su historicidad.
5. Comprender que en la historia ha existido una diversidad de formas organizativas, de modos de vida y de sistemas de pensamiento, analizando algunas de sus interrelaciones.
6. Evaluar el impacto e influencia en América y en Chile del desarrollo histórico europeo.
7. Comprender que el conocimiento histórico se construye sobre la base de información de fuentes primarias y su interpretación y que las interpretaciones historiográficas difieren entre sí, reconociendo y contrastando diferentes puntos de vista en torno a un mismo problema.
8. Buscar información histórica, analizarla y comunicarla en forma oral, escrita y gráfica.
9. Valorar el esfuerzo desplegado por el ser humano en su desarrollo histórico, desde sus inicios hasta la actualidad.

Unidades, contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades		
1 La diversidad de civilizaciones	2 La herencia clásica: Grecia y Roma como raíces de la Civilización Occidental	3 La Europa medieval y el Cristianismo
Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> Las primeras expresiones culturales de la humanidad. Noción de evolución. Línea de tiempo con las grandes etapas e hitos de la historia cultural de la humanidad. Mapa cultural mundial: identificación y localización espacial y temporal de las grandes civilizaciones en la Antigüedad. Profundización, a través de proyectos grupales de investigación, en el conocimiento de una civilización no occidental; sus principales características y aportes al desarrollo de la humanidad. 	<ul style="list-style-type: none"> El legado cultural del mundo clásico: la lengua, la filosofía, la ciencia y las expresiones artísticas. Conceptos políticos fundamentales de la Grecia clásica aún vigentes; debate en torno a temas como ciudadanía, democracia, política; papel de la ciudad en la configuración de la vida política occidental. El Estado romano como modelo político y administrativo; concepto de república e imperio. Investigación sobre conceptos fundamentales del Derecho Romano aún vigentes en el sistema jurídico chileno. 	<ul style="list-style-type: none"> La Edad Media y el origen de la idea de "Europa"; estudio político y lingüístico del mapa europeo actual y su correlación con la era medieval. El cristianismo en la conformación religiosa y cultural de Europa; la visión cristiana del mundo como elemento unificador de la Europa medieval; la importancia política del Papado y la diferenciación del poder temporal y el poder espiritual; el conflicto entre la Cristiandad y el Islam, incluyendo sus proyecciones hacia el presente. Organización social de Europa medieval: conceptos de feudalismo, vasallaje y servidumbre; la Europa medieval como modelo de sociedad rural. La ciudad medieval.
Tiempo estimado		
4-5 semanas	6-7 semanas	6-7 semanas
Conceptos centrales de cada unidad		
evolución cultura revolución agrícola civilización diversidad de civilizaciones	cultura clásica democracia ciudadanía república imperio	Europa visión de mundo medieval sociedad triestamental la Iglesia Cristiandad e Islam

4

El humanismo y el desarrollo del pensamiento científico

- El humanismo: una nueva visión del ser humano; sus fundamentos e implicancias: el ser humano como dominador de la naturaleza y como creador de la sociedad. La creatividad artística del Renacimiento.
- Los descubrimientos científicos de los siglos XVI al XVIII y sus efectos en la vida material y cultural de Europa, considerando los cambios en la vida cotidiana y en las visiones de mundo; el concepto de "razón" y discusión sobre sus efectos en el mundo moderno.
- Ruptura de la unidad religiosa: Reforma y Contrarreforma; secularización de la vida social y cultural.
- La expansión colonial europea. La inserción de América en el mundo occidental: beneficios y problemas.
- Los orígenes del capitalismo.

8-9 semanas

cambio de época
humanismo
innovaciones científico-técnicas
expansión colonial
la Reforma
capitalismo
Antiguo Régimen

5

La era de las revoluciones y la confirmación del mundo contemporáneo

- La Revolución Industrial y la madurez del capitalismo: investigación a través de diferentes fuentes de sus efectos en la vida de las personas: oportunidades y contradicciones; las clases sociales y sus conflictos.
- La Revolución Francesa como respuesta al absolutismo monárquico y origen de la política moderna: debate documentado de visiones e interpretaciones diversas; el legado político-ideológico de la Ilustración; proyecciones de la Revolución Francesa: las revoluciones liberales del siglo XIX y la formación de los estados nacionales en Europa; el pensamiento socialista y social-cristiano.
- El nuevo imperialismo europeo como consecuencia de la Revolución Industrial: su expresión geográfica, económica y cultural; identificación y evaluación del impacto recíproco entre Europa y otras culturas no occidentales. Concepto de imperialismo.
- Vida cotidiana y cultura en Europa finisecular: explosión demográfica, urbanización y avance de la cultura ilustrada.
- Europa en crisis: las guerras mundiales, la Revolución Rusa, el comunismo, el fascismo y la Gran Depresión.
- Profundización de alguno de los temas tratados a través de la elaboración de un ensayo que contemple una diversidad de fuentes, incluyendo la utilización de atlas y enciclopedias electrónicas, diferentes interpretaciones y precisión en el uso de los conceptos.

11-12 semanas

Revolución Industrial
Revolución Francesa
cambios sociales y demográficos
liberalismo, nacionalismo y socialismo
expansionismo imperialista
crisis de la sociedad burguesa

Aprendizajes esperados transversales

Como resultado de su trabajo a lo largo de todas las unidades del programa el alumno o la alumna:

- Maneja la línea del tiempo e identifica los grandes períodos en que está organizada la historia occidental.
- Comprende la multicausalidad, así como la multiplicidad de consecuencias de los grandes procesos de cambio histórico.
- Comprende la historicidad del presente, reconociendo elementos de cambio y continuidad con el pasado.
- Analiza fuentes primarias y las entiende como la base sobre la cual se construyen las interpretaciones históricas.
- Utiliza e interpreta mapas históricos.
- Analiza la dimensión geográfica de los procesos estudiados.
- Selecciona y analiza información proveniente de diversas fuentes y comunica sus indagaciones y reflexiones en forma oral, escrita y gráfica.
- Debate, emite opiniones propias y evidencia respeto por la expresión de ideas divergentes.
- Trabaja en grupo colaborativamente.
- Aplica conceptos de las ciencias sociales al estudio de la historia, y entiende la historicidad de algunos de ellos.
- Valora la diversidad de formas organizativas y de modos de vida que se han dado en la historia, y se siente parte de la trayectoria recorrida por la humanidad.
- Evalúa críticamente las raíces históricas del mundo en que le ha tocado vivir.



Unidad 1

La diversidad de civilizaciones

En esta unidad se busca conformar una visión amplia de la existencia de la humanidad en el tiempo y en el espacio, situando la época actual como una estación dentro de un largo recorrido, en el cual han existido varias e importantes líneas de desarrollo. Entre éstas se han establecido diversos grados de comunicación e intercambio que han ido configurando el mundo actual.

Cuatro grandes temáticas son abordadas en esta unidad. En primer lugar se aproxima a los estudiantes al proceso evolutivo del ser humano. Interesa aquí que ellos perciban la magnitud del tiempo implicado, que alcanza a millones de años, e identifiquen los grandes géneros que conforman la línea de la evolución humana (australopithecus, homo habilis, homo erectus, homo sapiens). En este marco se apropian de la idea que junto con haber una transformación biológica de la especie, el ser humano va construyendo cultura, un modo de aproximarse a la naturaleza y de organizar la sociedad que es aprendido, no genéticamente transmitido.

Se espera que los estudiantes se conecten con esta historia pretérita, y entiendan que los desarrollos que allí se realizan nos constituyen como especie, y muchos de ellos son parte de nuestra cultura hasta el día de hoy. Importa particularmente que ellos comprendan el giro sustantivo y profundo que implica el establecimiento de la agricultura, y la magnitud de los conocimientos y de la experiencia acumulada que permite esta innovación. La prehistoria no es, entonces, un período fuera de la historia, es parte constitutiva de ella.

En tercer lugar, interesa que los alumnos y alumnas, estudien cómo la agricultura genera las bases que permiten la complejización de la organización social, política, económica y cultural, que da paso al surgimiento de grandes civilizaciones: sociedades complejas caracterizadas por contar con sistemas políticos centralizados y asentamiento urbano. En este marco, sitúan la cultura occidental como una línea de desarrollo histórico paralela a otras.

Por último, a través de una investigación bibliográfica los estudiantes indagan sobre las características de una civilización no occidental, reforzando su entendimiento de la diversidad de civilizaciones y la valoración de culturas diferentes a la occidental.

Ya que la invitación es a explorar unos tiempos remotos, se recomienda apoyar la enseñanza con recursos gráficos que ayuden a los estudiantes a situarse en el tiempo, y apelar muy explícitamente a su capacidad empática, para imaginar y dimensionar la magnitud de los avances logrados.

A la vez, también es importante evitar presentar este período como un tiempo ido, lejano, sin conexión con el presente. Por el contrario, se debe marcar relaciones de continuidad que permitan vincularlo a la experiencia actual de los jóvenes.

Contenidos

- Las primeras expresiones culturales de la humanidad. Noción de evolución. Línea de tiempo con las grandes etapas e hitos de la historia cultural de la humanidad.
- Mapa cultural mundial: identificación y localización espacial y temporal de las grandes civilizaciones de la Antigüedad.
- Profundización, a través de proyectos grupales de investigación, en el conocimiento de una civilización no occidental; sus principales características y aportes al desarrollo de la humanidad.

Aprendizajes esperados

El alumno o la alumna:

- Caracteriza la prehistoria como una etapa en la cual se constituye lo distintivamente humano y la reconoce como parte de la historia.
- Conoce la noción de evolución y distingue los grandes géneros antecesores del ser humano actual.
- Reflexiona sobre la creación de cultura como el rasgo definitorio de lo humano.
- Comprenden que el establecimiento de la agricultura incide en la complejización de la organización social, política, económica y cultural de la sociedad.
- Reconoce y valora la existencia de una diversidad de civilizaciones y de desarrollos histórico-culturales paralelos en el mundo, identificando la cultura occidental como una línea de desarrollo.
- Identifica las grandes etapas de la historia de la cultura occidental, y las compara con las etapas de la historia de América.
- Comprende la civilización como una forma de organización propia de determinadas sociedades.
- Caracteriza una civilización no occidental, a elección.
- Se identifica como heredero de la historia de la humanidad.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Sitúan temporalmente grandes hitos de la historia cultural de la humanidad.

Ejemplo

Organizados en grupos, los alumnos y alumnas ordenan en una línea de tiempo la aparición o invención de artefactos o expresiones culturales claves en la historia de la humanidad, tales como: las primeras herramientas, el control del fuego, las primeras expresiones artísticas, el transporte marítimo, la domesticación de animales, la rueda, la agricultura, las ciudades, la escritura, el papel, la imprenta, la máquina a vapor, la luz eléctrica, el teléfono, el primer vuelo en avión, la televisión, la computadora.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante que los estudiantes intenten ubicar cronológicamente estos elementos aunque sea aproximadamente, que al interior del grupo haya discusión e intercambio de argumentos antes de decidir y que todos compartan la justificación final. Posteriormente es aconsejable que el docente les entregue una línea de tiempo en la cual se encuentre precisada su emergencia (ver Anexo 2.1), y destaque que todos estos elementos claves en nuestra vida actual han sido producidos por la humanidad a lo largo de miles (en algunos casos millones) de años.

También es recomendable aludir a que las creaciones culturales enumeradas se realizan en diferentes partes de mundo, que en algunos casos se difunden, como el papel, y en otros corresponden a desarrollos paralelos, como la agricultura, valorando de este modo muy concreto la idea que somos herederos de desarrollos culturales muy antiguos y de diversas procedencias, reforzando nuestro carácter de herederos del desarrollo cultural de la humanidad.

Esta actividad refuerza la importancia de conocer la historia para conocernos a nosotros mismos y da posibilidades para introducir y motivar los estudios de Tercer Año Medio.

Actividad 2

Describen las grandes etapas de la evolución humana y las sitúan temporalmente.

Ejemplo

A través de recursos gráficos que incluyan láminas y árboles genealógicos, el profesor explica las grandes etapas de la evolución humana, caracterizando a prosimios, australopithecus, homo habilis, homo erectus y homo sapiens (ver Anexo 2.2).

El árbol se complementa con un paralelo relativo a las etapas geológicas, y los grandes cambios que se producen en la Tierra (ver Anexo 2.3), enfatizando la noción de evolución, como adaptación y supervivencia (ver Anexo 2.4).

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta actividad es interesante resaltar la temporalidad y ayudar a los alumnos y alumnas a dimensionar que se trata de millones de años y de procesos de cambio muy lentos. Es importante que los estudiantes comprendan además que no son procesos terminados, ya que la especie humana sigue evolucionando. Adicionalmente, se recomienda destacar la ubicación espacial, haciendo ver que las primeras expresiones de la evolución ocurren en África, que posteriormente se realizan en Asia, que en las últimas etapas se dan expresiones en Europa, y que América es un continente que fue poblado con posterioridad.

El concepto de evolución es abordado en el subsector de Biología, de modo que se recomienda enfatizar la dimensión cultural implicada en la evolución humana, y el vínculo entre ésta y la creación de herramientas y artefactos culturales.

Sitio recomendado de apoyo a esta actividad: <http://cyberfair.gsn.org/adelaar/index.htm>.
Sitio de arqueología (en inglés): tiene muchas imágenes, mapas y es de fácil vocabulario.

Ejemplos complementarios

- Ven y analizan la película "La guerra del fuego", con especial atención a la organización social y la interacción con el medio.
- Realizan una investigación bibliográfica para profundizar aspectos de su interés, en temas como:
 - El trabajo arqueológico desarrollado por la familia Leakey en Olduvai.
 - La vida de Charles Darwin y las dificultades que encontró a mediados del siglo XIX al proponer su teoría sobre el origen de las especies.
 - Las características físicas de las distintas especies homínidas.
 - La reconstrucción arqueológica a partir de restos óseos.

Actividad 3

Se informan sobre el surgimiento de la agricultura y reflexionan sobre sus consecuencias en la complejización de la organización social.

Ejemplo

Divididos en grupos investigan en la biblioteca sobre el surgimiento de la agricultura con una pauta que incluya preguntas tales como:

- ¿Cómo se inicia la agricultura?
- ¿Dónde y cuándo se inicia?
- ¿Cuándo se inicia la agricultura en América?
- ¿Qué diferencias existen entre una sociedad con agricultura y otra sin agricultura?
- ¿Qué cambios trajo la agricultura en la organización social?
- ¿Qué cambios implicó la agricultura en la relación de la sociedad con el medio natural?

Posteriormente, el profesor o profesora conduce al curso para que compartan la información recolectada y reflexionen sobre las implicancias de la agricultura para la organización social y discutan si este proceso puede denominarse como «la revolución agrícola».

INDICACIONES AL DOCENTE

La información contenida en las enciclopedias disponibles en el centro de recursos de aprendizaje (CRA) del establecimiento sobre historia universal es suficiente para realizar esta actividad. Lo más importante es enfatizar la reflexión sobre el cambio producido con la agricultura: 1) en la relación que establece el ser humano con la naturaleza: control de la reproducción de ciertas especies vegetales; control y utilización de animales; una cierta autonomía del ser humano de los ciclos naturales y de la productividad natural del medio; cambio en los patrones de asentamiento; poblaciones más numerosas. Y, 2) en las posibilidades de complejización de la organización social que permite la agricultura, relacionadas básicamente con el hecho que el mayor suministro de alimentos libera a parte de los miembros del grupo de la tarea de obtenerlos, permitiendo que se dediquen a otras actividades, e incide en el aumento de la población; a la vez, la agricultura exige la coordinación de actividades y esfuerzos, especialmente para mantener los sistemas de irrigación.

Cuadros comparativos de una sociedad con agricultura y otra sin agricultura podrían ser un buen instrumento para apoyar esta reflexión.

Es importante que los alumnos y alumnas comprendan que el tránsito entre una sociedad sin agricultura a una sociedad agrícola es muy lento, y supone el desarrollo de cuidadosos conocimientos sobre el medio natural producidos por una larga experimentación. Una gran contribución de la prehistoria a la humanidad es que ninguna nueva especie vegetal importante se haya hecho cultivable en los últimos dos mil años. También es relevante que comprendan que no todos los grupos humanos adoptan la agricultura como medio de vida, aunque actualmente una minoría de la población mundial viva exclusivamente de la caza y la recolección.

Actividad 4

Reflexionan sobre el carácter distintivo del ser humano como creador de cultura.

Ejemplo

En parejas los estudiantes redactan un breve ensayo sobre la siguiente frase de Maurice Godelier:

...“al contrario que los demás animales sociales, los hombres no se contentan con vivir en sociedad, sino que *producen la sociedad para vivir*; en el curso de su existencia inventan nuevas maneras de pensar y actuar sobre ellos mismos así como sobre la naturaleza que los rodea. Producen, pues, la cultura y fabrican la historia, la Historia”.

(Godelier, Maurice. *Lo ideal y lo material. Pensamiento, economías, sociedades*, Taurus, Madrid, 1989. p.7)

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta actividad se debe conducir a los alumnos y alumnas para que sintetizen y apliquen lo aprendido en las actividades anteriores, a la vez que profundicen en una reflexión sobre su propio ser como miembros de una especie animal particular. El Anexo 2.5 puede servir de apoyo al docente para guiar esta actividad.

Actividad 5

Discuten el concepto de civilización.

Ejemplo

El profesor o profesora, retomando lo visto en las actividades anteriores, explica las relaciones entre el surgimiento de la agricultura, los asentamientos urbanos y los estados, introduciendo la noción de civilización, y distinguiéndola del concepto de cultura (ver Anexo 2.5).

El docente conduce una “lluvia de ideas” sobre qué entienden los estudiantes por “civilizado”. Cuestiona las nociones de bárbaros, salvajes o incivilizados, y hace referencia al uso que se le ha dado a la noción de civilización para establecer relaciones de superioridad entre formas de vida de distintas sociedades. Conduce a los alumnos y alumnas a reflexionar sobre cómo esta noción de superioridad, especialmente superioridad de la civilización occidental, ha llevado a múltiples formas de discriminación, incluyendo expresiones extremas como el racismo y la xenofobia.

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta actividad es importante que los estudiantes comprendan que el concepto de civilización, en el sentido común, está cargado de significados que subvalorizan a los otros, y que históricamente se han cometido muchos abusos en nombre de la civilización. A la vez, comprendan que es importante su precisión conceptual en un contexto de respeto a la pluralidad y la diversidad cultural.

Al analizar críticamente la superioridad de la civilización occidental se recomienda hacer referencia al colonialismo del siglo XV y del siglo XIX, vinculando con contenidos que se trabajarán más adelante.

Ejemplo complementario

Esta actividad podría ampliarse llevando a los estudiantes a reconocer y cuestionar actitudes de racismo y xenofobia en nuestro país. Conducirlos para que identifiquen un pueblo o cultura frente al cual se sientan superiores, y que den razones que justifiquen este sentimiento y razones que lo invaliden. Pedirles que se pongan en el lugar del otro cuestionado, e imaginar que sentirían ellos en esa situación.

Actividad 6

Identifican las grandes civilizaciones de la Antigüedad en los distintos continentes, y distinguen las etapas de la historia de Europa y las de la historia de América.

Secuencia de ejemplos

- a. En un mapa del mundo el profesor o profesora localiza y hace referencia a la diversidad de civilizaciones en la Antigüedad, considerando el antiguo Egipto, las culturas de la región de Mesopotamia, el mundo hebreo y otros pueblos semitas; la India antigua, la China antigua; la Grecia y Roma clásicas. Explica, mencionando algunos ejemplos, cómo estas culturas han establecido contactos y relaciones de influencia recíproca en diversos momentos de la historia. Se refiere a la historia occidental como una línea de desarrollo, que es muy relevante para América, por su influencia decisiva en la historia de este continente a partir de la Conquista.

Ejemplo alternativo

A partir de la identificación en un mapa de religiones en el mundo, que considere el cristianismo, budismo, judaísmo, e hinduismo, el docente conduce a los alumnos y alumnas a reflexionar sobre los orígenes históricos de estas diferencias religiosas, y establece la existencia de una diversidad de desarrollos histórico-culturales en el mundo, identificando la historia occidental como una línea de desarrollo muy relevante para América, por su influencia decisiva en la historia de este continente a partir de la Conquista.

- b. El docente presenta en un esquema o línea de tiempo las grandes etapas en las que se ha organizado la historia de Europa, haciendo referencia a las unidades que se trabajarán durante Tercer Año Medio.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda en esta actividad anunciar la organización del año escolar, y la secuencia de unidades que se verán con posterioridad, de modo que los estudiantes comprendan que se irán apropiando progresivamente de una visión global de la historia occidental, se sensibilicen sobre la importancia de su estudio, pero comprendan a la vez que es un desarrollo histórico, y que la diversidad cultural actual también se puede verificar en la Antigüedad.

- c. En un intercambio de preguntas y respuestas, y recuperando lo estudiado en años anteriores, construyen líneas de tiempo paralelas en que se comparen las etapas de la historia de Europa y las de la historia de América.

Actividad 7

Investigan sobre el desarrollo histórico de una civilización no occidental a elección.

Ejemplo

Divididos en grupos, los estudiantes seleccionan una de las civilizaciones de la Antigüedad identificadas en la actividad anterior, y realizan una investigación bibliográfica sobre sus orígenes históricos, principales características culturales, localización, elementos de estas civilizaciones que se reconocen en otras regiones o países del mundo en la actualidad, y elementos de estas civilizaciones presentes en la realidad nacional.

Ejemplo complementario

Con los resultados de las investigaciones el curso monta una exposición para el establecimiento titulada "Culturas milenarias".

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante asegurar que al menos un grupo trabaje sobre la cultura china y otro sobre la cultura hindú, para enriquecer la visión de diversidad. Se recomienda no incluir en esta actividad las civilizaciones precolombinas por cuanto han sido trabajadas en años anteriores, aunque si el docente lo estima conveniente algún grupo también puede abordarlas, teniendo la precaución de precisar y hacer claridad a los estudiantes sobre su ubicación temporal.



Unidad 2

La herencia clásica: Grecia y Roma como raíces de la civilización occidental

En esta unidad se focaliza el trabajo en los inicios del desarrollo histórico de la cultura occidental. Se analiza la Antigüedad greco-romana, como cuna de la civilización occidental, haciendo ver a los alumnos y alumnas que en este período se constituye una serie de patrones sobre los que se despliegan las expresiones características de Occidente en el ámbito de la política, el derecho, las ideas y las artes, dando forma al legado clásico. Resulta importante hacer ver a los estudiantes la proyección de estas raíces en el presente.

En primer término, se trabaja en forma paralela la localización espacial y temporal de Grecia y Roma, y una visión general del desenvolvimiento histórico de ambas culturas, básicamente para que los alumnos y alumnas las visualicen como realidades dinámicas. Al respecto es importante que ellos comprendan que este período finaliza con la reconversión de las culturas griega y romana en una nueva entidad, y no con su “desaparición”, que es una imagen que suele quedar en la imaginación al estudiar estas materias.

Luego se explora con más detenimiento la organización política de Grecia en la época de Pericles, importando aquí que los estudiantes se aproximen al origen histórico de la democracia y, al comparar con el presente, comprendan cómo ésta, manteniendo elementos de la concepción inicial, también ha experimentado cambios en el tiempo. En la misma perspectiva se analizan las instituciones romanas durante la República. Respecto al Imperio Romano interesa que los estudiantes visualicen que éste se fue formando a lo largo de los siglos, y que una de sus fortalezas es un significativo grado de tolerancia y respeto por las particularidades locales. Se destaca la orientación pragmática del pensamiento romano que se traduce en soluciones muy logradas, por ejemplo en el ámbito del derecho, en el cual se pueden reconocer aportes presentes hasta la actualidad. Más que la dimensión bélica y de conquista, importa que se destaque la simbiosis cultural que se produce en este proceso en el que se van intercambiando, sintetizando e incorporando elementos de culturas diversas, en un espacio geográfico como es el Mediterráneo, que facilitó el intercambio y la comunicación.

Por último, en base a investigaciones de los alumnos y alumnas se trabaja el legado cultural greco-romano. Se pretende que explorando sobre temas específicos, y comparando su expresión en la Antigüedad clásica y en el presente, reconozcan rasgos de parentesco entre nuestro modo de percibir y representar el mundo y el greco-romano.

Para cumplir los propósitos de esta unidad es muy importante dar un giro en la forma tradicional de enseñanza de estas materias. Se debe evitar caer en la tentación del detalle histórico, o pretender dar cuenta exhaustiva de la época. Un entendimiento global de los temas seleccionados aportará a los estudiantes una comprensión mayor de la importancia histórica de Grecia y Roma; y, eventualmente, podría inducirlos a estudiar más detalladamente en el futuro recurriendo a los diversos medios con que hoy cuentan para ello.

Contenidos

- El legado cultural del mundo clásico: la lengua, la filosofía, la ciencia y las expresiones artísticas.
- Conceptos políticos fundamentales de la Grecia clásica aún vigentes; debate en torno a temas como ciudadanía, democracia, política; papel de la ciudad en la configuración de la vida política occidental.
- El Estado romano como modelo político y administrativo; conceptos de república e imperio. Investigación sobre conceptos fundamentales del Derecho Romano aún vigentes en el sistema jurídico chileno.

Aprendizajes esperados

El alumno o alumna:

- Comprende la importancia de conocer la cultura clásica, reconociéndose como herederos de Grecia y Roma, en tanto raíces de la civilización occidental.
- Sitúa espacial y temporalmente al mundo greco-romano de la Antigüedad.
- Reconoce el origen histórico de los conceptos de: política, democracia, ciudadanía y República, confrontándolos con su significado en el presente.
- Valora la democracia ateniense a la vez que identifica sus limitaciones, en relación a los derechos ciudadanos de las mujeres, y al carácter esclavista de la sociedad.
- Caracteriza las instituciones fundamentales, que en la República Romana garantizaron la separación y equilibrio de los poderes del Estado: Consulado, Senado y Asamblea, valorando su influencia en la organización republicana hasta el presente.
- Conceptualiza al Imperio Romano como un espacio (ecúmene) caracterizado por la centralización político-administrativa, una base esclavista, y la diversidad cultural.
- Comprende que el sistema jurídico chileno posee principios y elementos originados en el Derecho Romano.
- Aprecia el desarrollo de la filosofía, las ciencias y las artes en Grecia y Roma y su carácter fundante de la cultura occidental.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Se aproximan a la cultura greco-romana, indagando acerca de alguna de sus características de acuerdo a sus intereses.

Ejemplo

El profesor o profesora introduce la unidad haciendo referencia a la importancia de Grecia y Roma como cunas de la civilización occidental. Sugiere un listado de temas para que los alumnos y alumnas realicen un trabajo en biblioteca de carácter breve y exploratorio, destinado a caracterizar en diversos aspectos la cultura greco-romana. Luego, exponen sus resultados en un diario mural que integra los trabajos de los distintos equipos.

Sugerencias temáticas:

- Mitología y religión en Grecia y Roma. Divinidades femeninas y masculinas.
- El desarrollo de las matemáticas, la geometría, la astronomía.
- Los juegos olímpicos: ayer y hoy. El culto a la belleza física.
- La arquitectura e ingeniería y sus grandes realizaciones en Grecia y Roma.
- El Imperio Romano y sus vías: ejemplos de comunicación e interconectividad.
- Las expresiones artísticas greco-latinas.
- El teatro, la tragedia y la comedia.
- El interés por el ser humano, la filosofía y la historia, sus principales exponentes.
- El griego, el latín y los sistemas numéricos en Grecia y Roma.
- La vida cotidiana en Grecia y Roma.
- La mujer en Grecia y Roma.
- La relación con la naturaleza en Grecia y Roma.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad tiene un carácter introductorio. Es necesario privilegiar que los alumnos y alumnas se motiven por abordar esta temática, permitiéndoles elegir entre diversas áreas de interés. En el diario mural es recomendable incentivar la exposición de material gráfico, que sirva como una ambientación que se mantenga durante el desarrollo de la unidad. A este montaje se sumarán los mapas y las líneas de tiempo que trabajarán en las actividades siguientes.

Por otra parte, al término de la unidad se realizará un trabajo relativo a la influencia greco-romana en la cultura occidental. Para un mejor desarrollo de éste se recomienda que los estudiantes profundicen y amplíen lo realizado en esta primera actividad, buscando expresiones del ámbito estudiado en la actualidad y en su propia vida. De este modo se sugiere orientarlos para que sigan trabajando el tema escogido de modo paralelo al desarrollo de la unidad y presenten su informe al finalizarla.

Sitio recomendado de apoyo a esta actividad: <http://FyL.unizar.es/HAnt/index.html>

Actividad 2

Sitúan espacialmente a Grecia y Roma, contrastando el mapa político de Europa actual con la expresión cartográfica, tanto del Mundo Griego como del Imperio Romano, en la Antigüedad.

Secuencia de ejemplos

A través de un trabajo con mapas, los alumnos y alumnas visualizan la ubicación y extensión territorial de Grecia en la época de Pericles, y del Imperio Romano en su momento de máxima expansión. Esta actividad contempla los siguientes pasos:

- a. En un mapa político de Europa, el docente conduce al curso para que identifique los actuales territorios de Grecia e Italia, como una introducción al estudio de la Grecia y Roma clásicas. Destaca que los territorios que conforman estos países corresponden a dos de las tres grandes penínsulas del Mar Mediterráneo.

Ejemplo alternativo

Con publicidad o folletos de agencias de turismo, que ofrecen recorridos por los sitios expresivos de la Grecia y Roma antiguas, reconstruir con los alumnos y alumnas la ubicación espacial de estas sociedades.

INDICACIONES AL DOCENTE

El propósito de esta actividad es otorgar a la temática un sentido de actualidad para los estudiantes. Mostrarles que Italia y Grecia constituyen países que forman parte del mundo actual, al tiempo que remarcar que la Grecia e Italia actuales no son un molde, ni en lo referente a sus fronteras, ni respecto a las influencias étnicas y culturales recibidas posteriormente, de lo que fueran en la Antigüedad.

- b. Los alumnos y alumnas dibujan un mapa del universo griego hacia el siglo V a.C., en el cual quede expresada su extensión, los pueblos de la Antigüedad que integraron el "mundo griego" y los que quedaron fuera de éste.
- c. En un mapa del Imperio Romano en la época de su máxima extensión, los estudiantes aprecian las dimensiones del territorio que alcanzaron a dominar los romanos. El docente identifica los pueblos incluidos bajo los dominios romanos, destacando su diversidad, hace referencia al hecho que el mismo mundo griego estuvo bajo dominio romano en un período posterior al siglo V a.C., y explica el carácter expansivo que tuvieron estas culturas.

- d. Enfocando la mirada en el Mar Mediterráneo, el docente destaca la importancia de éste en cuanto punto de encuentro entre distintas tradiciones culturales, provenientes de Europa, África y Asia.

INDICACIONES AL DOCENTE

El foco de las actividades precedentes busca que los alumnos y alumnas visualicen la ubicación espacial de Grecia y Roma y reflexionen sobre ella en términos territoriales: extensión, interconexión, administración, pueblos dominados, importancia del Mar Mediterráneo.

Se recomienda mantener expuestos en la sala los mapas del mundo griego y del Imperio Romano durante el resto de la unidad.

Actividad 3

Dimensionan la duración temporal de Grecia y Roma clásicas y las perciben como realidades históricas dinámicas.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos y alumnas ordenan cronológicamente sobre dos líneas de tiempo paralelas una serie de tarjetas, proporcionadas por el docente, que contienen un conjunto de hitos relacionados con la historia antigua de Grecia y Roma, sus respectivas fechas y una breve referencia sobre cada uno de ellos.

Se recomienda incluir en las tarjetas el siguiente listado de hitos:

- Grecia:
 - 800-750: Primera expansión griega hacia Oriente y Occidente fundando colonias.
 - 750 aprox.: Homero compone los poemas la *Ilíada* y la *Odisea*. Introducción del alfabeto desde el Oriente.
 - 650: Epoca de las tiranías en toda Grecia.
 - 620: Se establece el código de Dracon en Atenas.
 - 594: Legislación económica y constitucional de Solón en Atenas.
 - 508: Reformas constitucionales de Clístenes en Atenas.
 - 490-480: Primera y segunda invasión persa a Grecia.
 - 478: Fin de la unidad de los griegos contra los persas e inicio de la rivalidad entre Atenas y Esparta.
 - 462: Reformas de Efialtes y Pericles que profundizan la democracia.
 - 465-435: Grandes obras de arte en Atenas: Acrópolis y Partenón. Los dramaturgos Esquilo, Sófocles y Eurípides escriben sus tragedias.
 - 449: Firma de la llamada Paz de Calias, que pone fin a las guerras con los persas.
 - 443: Pericles, líder de Atenas.

- 431: Inicio de la guerra del Peloponeso.
- 404: Derrota y rendición de Atenas frente a los espartanos.
- 146: Los romanos conquistan Grecia.
- Roma:
 - 753: Legendaria fundación de Roma.
 - 510: Fin de la monarquía e inicio de la República.
 - 494: Retirada de la Plebe al Monte sagrado: creación del cargo de Tribuno.
 - 449: Ley de las Doce Tablas que codifica el derecho romano existente.
 - 406-290: Guerras de expansión en Italia.
 - 312: Construcción de la Via Apia, primera carretera romana.
 - 264-201: Guerras Púnicas (1ª y 2ª).
 - 149-146: Tercera Guerra Púnica. Los romanos conquistan Grecia.
 - 133: Tiberio Graco tribuno de la Plebe. Inicio de la reforma agraria. Asia se convierte en provincia Romana.
 - 87: Se inician las guerras civiles en Roma enfrentándose patricios y plebeyos.
 - 73-71: Gran rebelión de esclavos guiada por Espartaco.
 - 58-51: Julio César: campañas de conquista en la Galia.
 - 49: Inicio de la guerra civil entre Pompeyo y César.
 - 44: Julio César es asesinado.
 - 37: El poeta Virgilio escribe sus primeras obras y el poeta Horacio trabaja en Roma.
 - 31: En una nueva guerra civil Octavio derrota a Marco Antonio.
 - 27: Octavio se convierte en el primer Emperador y asume el título de Augusto.
 - 19: Muere Virgilio: la Eneida se publica póstumamente.
 - 4: Nacimiento de Cristo.
 - 8: El poeta Ovidio es desterrado de Roma.
 - 64: Incendio de Roma. Primera persecución a los cristianos.
 - 65: Muerte del filósofo y dramaturgo Séneca.
 - 79: Erupción del volcán Vesubio: fin de Pompeya y Herculano. Construcción del Coliseo.
 - 97-117: Trajano, emperador. Bajo su gobierno el Imperio alcanza su mayor extensión territorial.
 - 98: El historiador Tácito publica su Germania.
 - 121: Suetonio publica su Vida de los Césares.
 - 212: Concesión de la ciudadanía romana a los habitantes de las provincias.
 - 252: Grupos de godos cruzan las fronteras del imperio.
 - 313: Edicto de Milán: se reconoce al cristianismo.
 - 395: División del imperio en oriente y occidente.
 - 410: Los godos saquean Roma.
 - 476: Fin del Imperio de occidente.

- b. Una vez ordenadas las tarjetas, conducir al curso a reflexionar sobre la magnitud temporal de la historia clásica, sus principales procesos y reconversiones. Esta reflexión se puede conducir con preguntas como:
- ¿Cuántos siglos duran la Grecia y la Roma clásicas?
 - ¿Coexisten estas culturas? ¿En qué momento?
 - ¿Qué ocurre con los griegos en relación a los romanos?
 - ¿Qué les sugieren los hitos destacados en las tarjetas?
 - ¿Qué piensan que ocurre después de esta época con los romanos?

INDICACIONES AL DOCENTE

El propósito de esta actividad no es abordar cada evento en detalle, sino que los alumnos y alumnas puedan visualizar que cuando se habla de Grecia y Roma antiguas se está aludiendo a realidades históricas que duraron varios siglos, y a la vez se trata de realidades dinámicas, reconociéndose en ellas diversas etapas. Se sugiere ayudarlos a advertir que ambas culturas fueron contemporáneas durante parte de su historia y que tanto griegos como romanos sufren con posterioridad procesos de reconversión, no “desaparecen” como algunos pueden llegar a creer. Se recomienda no profundizar en ninguno de los hitos sugeridos, ni inducir a los estudiantes a que memoricen datos cronológicos.

Se recomienda montar también una línea de tiempo en la sala y mantenerla durante el resto de la unidad.

Actividad 4

Recuperan sus conocimientos sobre los conceptos de democracia, ciudadanía y política. Caracterizan la democracia ateniense en la época de Pericles, determinando, con respecto al presente, elementos de continuidad y cambio.

Secuencia de ejemplos

- a. Conducir un diálogo en el cual los alumnos y alumnas expliquen qué entienden por democracia y ciudadanía e identifiquen los distintos actores sociales susceptibles de ejercer derechos de ciudadanía en el sistema democrático chileno.

INDICACIONES AL DOCENTE

Recordar a los estudiantes lo trabajado en años anteriores y su propia experiencia al respecto.

- b. Introducir la noción de polis o ciudad-estado. Puntualizar la relación entre polis y política, haciendo referencia al trabajo sobre el concepto de política de Primer Año Medio. Localizar en el mapa algunas de las principales ciudades-estado griegas y caracterizarlas como puntos de encuentro y discusión de los asuntos públicos, al tiempo que, como espacios abiertos al ejercicio de derechos y deberes cívicos, políticos, militares y religiosos.

Ejemplos complementarios

- Comparar las cifras correspondientes a los ciudadanos inscritos en la comuna en que está inserto el establecimiento educacional, con datos relativos a la cantidad de ciudadanos que participaba en una Asamblea ateniense.
- Documentarse y luego realizar un plano (o de ser posible una maqueta) como trabajo colectivo del curso, destinado a representar a las ciudades-estado, dando cuenta de sus edificaciones características: mercado, gimnasio, teatro, foro, biblioteca, templos, oráculos, principales edificios públicos, casas de los ciudadanos, campos de cultivo e instalaciones portuarias, entre otros.

INDICACIONES AL DOCENTE

Intente coordinar esta última actividad con otros sectores del currículum, tales como Artes Visuales, Lengua Castellana y Comunicación.

- c. Explicar los rasgos distintivos de la democracia ateniense en el período de Pericles, subrayando sus semejanzas y diferencias con las democracias actuales.

Ejemplo complementario

Analizar extractos del discurso fúnebre de Pericles (citado por Tucídides en la *Historia de las Guerras del Peloponeso*), de acuerdo a los conocimientos ya adquiridos sobre la democracia ateniense, situándolo en su específico contexto histórico (ver Anexo 2.6).

- d. Analizar críticamente la exclusión de las mujeres en la democracia ateniense, en vinculación con la visión que los pensadores de la época tenían sobre ella. A través del análisis de citas como la del poeta Homero: *"No debe depositarse ninguna confianza en las mujeres"*; de Solón, legislador ateniense, *"El silencio es el mejor adorno de las mujeres"*; del dramaturgo Eurípides *"Odio a la mujer docta. Ojalá no entre en mi casa mujer que sepa más de lo que una mujer debe saber"*; de Aristóteles: *"De la mujer puede decirse que es un hombre inferior"*.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda trabajar en esta actividad los OFT referidos a la igualdad de derechos de todas las personas y a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres. La reflexión puede dar lugar a un debate sobre la discriminación de la mujer a lo largo de la historia, y sobre el ocultamiento de su aporte.

- e. Proponer al curso, para su discusión, la siguiente frase de Aristóteles: "El hombre es un animal político", contrastándola con el significado que para ellos posee la política en la actualidad. Inducir a los alumnos y alumnas a reflexionar respecto a la historicidad de los conceptos de política, democracia y ciudadanía, haciéndoles ver que su significado original ha experimentado cambios con el correr del tiempo.

Actividad 5

Identifican las instituciones romanas que, durante la República, permitieron la separación y equilibrio de los poderes del Estado, advirtiendo que dicho modelo de organización política perdura, en sus rasgos fundamentales, hasta el presente.

Ejemplo

Dar a conocer el significado etimológico del término República, identificando a Roma como la cuna del sistema republicano.

Explicar, con apoyo de esquemas, cuáles fueron las más importantes instituciones que dieron forma a la República Romana: Consulado, Senado y Asamblea, caracterizando la independencia y complementariedad de sus funciones (separación y equilibrio de los poderes del Estado, predominio del poder civil sobre el militar).

Conducir al curso para establecer un paralelo entre la organización republicana en Roma y Chile, vinculando con los temas tratados en Primer Año Medio.

Actividad 6

Describen al Imperio Romano como una organización político-administrativa centralizada (unificadora), con una base esclavista; sin embargo, con capacidad de permitir la expresión de la pluralidad cultural al interior de sus dominios.

Secuencia de ejemplos

- a. Ilustrar con mapas la progresiva expansión del Imperio Romano, destacando su amplitud y la diversidad de regiones incluidas bajo sus dominios. Con los mapas de soporte explicar las características distintivas del Imperio.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda explicar el Imperio Romano como una creación que se fue desarrollando a lo largo de varios siglos y que se caracterizó por ser integrador, pues en él convivían elementos de uniformidad dados por las instituciones y la administración romana, pero al mismo tiempo muchos elementos de diversidad al incluir dentro de sí múltiples culturas y promover una política de tolerancia en aspectos culturales y en varios otros aspectos de la vida local. Destacar, asimismo lo importante que resultaba en este mundo la centralización del poder que hizo posible la administración eficiente y la política de integración de tan vastos territorios; la importancia del Mar Mediterráneo como fenómeno cultural, eje de la vida del Imperio y gran

espacio de comunicación e intercambio que involucraba incluso a regiones lejanas de sus costas. En esta actividad, que tiene un carácter integrador, pues trata de varias materias y siglos, se recomienda resaltar la importancia del Limes, de la frontera, y la misión de las legiones en esas regiones. Esto permite retomar algo de lo visto en la primera unidad sobre la idea de bárbaro y civilizado, explicando en qué consistía la vida fronteriza, haciendo una alusión so-mera de los pueblos germanos.

- b. Leen y comentan "*Asterix Legionario*", poniendo de relieve la capacidad del Imperio de reunir a tan diversos grupos humanos, desde los griegos, egipcios o sirios, hasta los por entonces denominados "bárbaros". Reflexionan sobre las implicancias culturales de la relación que establecieron los romanos con los pueblos conquistados.
- c. Leen documentos sobre la esclavitud en Roma, y analizan los diversos papeles que los esclavos cumplían en la economía, la sociedad, la política e incluso la cultura. Asimismo, analizan su procedencia, que sólo en una fracción menor provenía de los pueblos conquistados y en mayor parte provenía de niños abandonados, de la venta de hombres libres, y de la reproducción de la misma grey servil, ya que todos los hijos de esclavas, eran a su vez esclavos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Como fuente para esta actividad se recomienda: Ariès, Phillipe y George Duby, *Historia de la vida privada*, Taurus, Madrid, 1994; Tomo 1, Imperio romano y antigüedad tardía. Capítulo: Los esclavos, p. 61-79.

Esta actividad se presta para trabajar el OFT relativo a la dignidad y libertad del ser humano como valor fundamental, y ampliar la reflexión sobre la esclavitud analizando sus manifestaciones en períodos posteriores de la historia, incluso en el presente.

Actividad 7

Identifican influencias del derecho romano en el sistema jurídico chileno.

Ejemplo

Las alumnas y los alumnos leen el trozo del discurso inaugural de la Universidad de Chile que se refiere al estudio del derecho romano (ver Anexo 2.7). Guiados por el profesor o profesora analizan el contenido del texto, deteniéndose en la importancia que dio Andrés Bello al estudio del derecho romano. El docente explica que el actual derecho civil chileno fue redactado por Andrés Bello, y que en esa tarea se inspiró en el derecho romano. También hace ver que nuestra tradición jurídica de codificación del derecho, por oposición al derecho consuetudinario anglosajón, proviene de Roma.

Actividad 8

Describen la relación entre Roma y el cristianismo.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos y alumnas indagan, revisando bibliografía, cómo era la religión en el mundo de la Roma imperial. Consideran lo que significaba el Panteón y la política de tolerancia en materia de creencias siempre y cuando se respetara el culto de Roma y su emperador.
- b. El profesor o profesora explica las raíces judaicas del cristianismo y su expansión a través de comunidades que se constituyen como iglesias, y cómo se establece en Roma Pedro, el apóstol. En un mapa los estudiantes localizan los sitios y las fechas de las epístolas del apóstol Pablo para observar la expansión del cristianismo.
- c. Guiados por el docente, conjeturan sobre las causas de la intolerancia mostrada por Roma hacia el cristianismo. El profesor o profesora concluye explicando lo que implica la conversión de Constantino y la vinculación de la religión cristiana con el poder; y se refiere a la intolerancia mostrada posteriormente por el cristianismo.

Actividad 9

Describen la caída del Imperio Romano como un proceso multicausal.

Secuencia de ejemplos

- a. El profesor o profesora explica que las culturas y civilizaciones pueden tener momentos de crecimiento, auge y, también, decadencia e incluso extinción, al ser absorbidas por otras manifestaciones más emprendedoras. Después de esta presentación introduce el tema de la caída del Imperio Romano, subrayando las implicancias del término "caída". Explica que es sólo una parte del Imperio la que se disuelve (el Imperio de Occidente), y que se trata de un fenómeno de gran complejidad, que se desenvuelve en un lapso relativamente largo y que no obedece a una causa principal sino a una combinación de ellas.
- b. El profesor o profesora hace una lista y explica brevemente una serie de características del mundo romano tardío. Entre otros fenómenos se refiere a:
 1. la crisis institucional que se vive en el siglo III, con una sucesión de emperadores que permanecen escaso tiempo en el poder y que en muchos casos mueren asesinados o son derrocados;
 2. los problemas en las fronteras del Imperio con la presión de los pueblos germánicos;
 3. las consecuencias de las pestes que llegan de Oriente a fines del siglo II;
 4. el papel que pasan a desempeñar los jefes militares;
 5. la paulatina orientalización de las instituciones y costumbres romanas, que inciden en una tendencia al absolutismo burocrático;
 6. el impacto que tiene la ascensión del cristianismo desde la época de Constantino;
 7. las diferencias entre el mundo de Constantinopla (Bizancio) y la parte occidental del imperio, incluyendo el eclipse de Roma y las medidas de emergencia que desde el siglo IV se toman para gobernar mejor el enorme territorio del imperio;
 8. la influencia de Teodosio y sus hijos que dividen el Imperio en dos grandes secciones;
 9. las grandes migraciones de pueblos que ingresan al territorio romano instalándose en él;
 10. la transformación progresiva de la economía urbana en rural.

Los alumnos y alumnas, individualmente, redactan una explicación de la caída de la mitad occidental del Imperio Romano.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se trata de que ellos descubran por sí mismos, dándose cuenta de las características de la vida del Bajo Imperio, los motivos que llevan al agotamiento del orden político y social romano, reforzando la idea de multicausalidad y duración de los procesos históricos.

- c. En el mapa del mundo mediterráneo marcan cómo Occidente es atravesado por pueblos germanos y cómo allí el poder de Roma se fragmenta dando origen a una nueva realidad que son los reinos germanos. Aprecian que si bien es un momento terminal para un orden, el del Imperio Romano, es el nacimiento de otro mundo, esta vez el de los orígenes de Europa.

Actividad 10

Indagan y reflexionan sobre Grecia y Roma como raíces de la cultura occidental.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos se distribuyen en grupos que aborden los distintos temas propuestos en la Actividad 1. Realizan una investigación sobre el tema escogido, preguntándose en qué aspectos de la vida actual se pueden reconocer elementos de la cultura greco-latina. En forma escrita informan sobre el trabajo de investigación realizado y proponen conclusiones que evalúen el impacto de la herencia clásica en nuestra cultura.

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta actividad es importante asegurar una amplia cobertura temática en los grupos, y que se trabaje el aporte de Grecia y Roma en la filosofía, las ciencias, las artes y el lenguaje. Si se apoya esta actividad con un trabajo interdisciplinario con otros sectores curriculares podría montarse una exposición para el establecimiento con recursos como maquetas, dibujos, reportajes.

- b. Cada grupo expone sus principales conclusiones en relación al impacto de la herencia clásica en nuestra cultura. Se realiza una actividad de síntesis en la que se abordan preguntas tales como:
- ¿Por qué se estudia al mundo greco-romano?
 - ¿En qué medida los alumnos y alumnas se consideran sus herederos?
 - ¿En qué ámbitos concretos pueden reconocerse influencias de ellos?

Ejemplo complementario

Presentar al curso un diaporama, set de diapositivas o video que rescate elementos de la cultura clásica, tales como: el desarrollo de las lenguas, la filosofía, las ciencias, las artes, la ingeniería, la arquitectura y, posteriormente, participar de una lluvia de ideas en la que los estudiantes mencionen los aspectos que les parecieron más novedosos y/o interesantes.



Unidad 3

La Europa medieval y el cristianismo

En esta unidad se da un giro al estudio de la Edad Media. Contra la idea de una época intermedia, oscura, de pocos avances, interesa que los estudiantes la perciban como el período en que se constituye Europa como entidad cultural.

Se busca que los alumnos y alumnas perciban que el nacimiento de Europa resulta del encuentro de los elementos greco-romanos, judeo-cristianos y germanos. Se destaca que una parte importante de la riqueza de la cultura europea radica en la diversidad de componentes que se aglutinan en torno a valores compartidos: el cristianismo, por una parte, y la tradición clásica, por otra, que dan vigor y vida a las formas de la sociedad guerrera y campesina que aportan los germanos. Aquí la idea de síntesis cultural es clave, porque permite además establecer una analogía con el proceso de conquista española de América.

Dada esta orientación articuladora de la unidad, se inicia el trabajo cuestionando el concepto de Edad Media, y especificando sus rasgos distintivos. En esta aproximación inicial es muy importante que los estudiantes comprendan que se trata de un período extenso, que es dinámico temporalmente y diverso espacialmente.

Luego analizan los elementos culturales característicos de la experiencia medieval. Como la tradición greco romana se estudia en la unidad anterior, no requiere mayor presentación, sólo comprender que proporciona el marco de convergencia tanto para el judeo cristianismo venido de Asia Menor, como para la cultura germana venida del norte, a través de la idea de Imperio, que se extiende hasta el siglo XVI. En la unidad se trabajan algunos rasgos distintivos de estas dos visiones de mundo. Así, se estudia la concepción lineal del tiempo histórico que tiene el cristianismo, su marcado monoteísmo y su carácter trascendentalista, con preponderancia de la dimensión espiritual por sobre las otras. Además, es importante explicar el sentido mesiánico y la idea que el cristianismo tiene de la Iglesia como institución divina y humana. De los germanos se destaca la idea de sociedad de guerreros y campesinos, que caracterizan la economía y la sociedad medieval, y se analiza su contribución en las ideas e instituciones políticas expresada a través de la restitución del principio monárquico.

Los alumnos y alumnas estudian el orden feudal nacido de la respuesta de Europa a las invasiones de los siglos IX y X. Importa, al respecto, que caractericen la organización triestamental de la sociedad medieval, y comprendan que cada estamento desempeña en ella una función diferente, pensada como complementaria de las otras.

La Europa medieval se desenvuelve en medio del conflicto persistente con el Islam, a la vez que se desarrolla una relación de influencia recíproca determinada por la existencia de una forma de vida fronteriza. Al respecto cabe resaltar la recuperación para Occidente, a través del Islam, de una parte importante de la tradición griega clásica, a lo que se añaden sus múltiples aportes en materias como las matemáticas, la medicina y la higiene. En esta relación interesa particularmente explorar la situación en España, dada su conexión con nuestra propia historia.

Contenidos

- La Edad Media y el origen de la idea de “Europa”; estudio político y lingüístico del mapa europeo actual y su correlación con la era medieval.
- El cristianismo en la conformación religiosa y cultural de Europa; la visión cristiana de mundo como elemento unificador de la Europa medieval; la importancia política del Papado y la diferenciación del poder temporal y el poder espiritual; el conflicto entre la Cristianidad y el Islam, incluyendo sus proyecciones hacia el presente.
- Organización social de Europa medieval: conceptos de feudalismo, vasallaje y servidumbre; la Europa medieval como modelo de sociedad rural. La ciudad medieval.

Aprendizajes esperados

El alumno o alumna:

- Reconoce la experiencia medieval como una etapa decisiva en la formación de la matriz cultural europea.
- Problematiza el concepto de Edad Media considerando sus limitaciones y su especificidad europea.
- Comprende que el medioevo europeo representa una línea de desarrollo particular entre diversas civilizaciones con influencia decisiva en nuestra cultura.
- Comprende que el Occidente medieval es producto de una fusión, del intercambio de elementos, conceptos y experiencias de tres corrientes culturales que confluyen: la germánica, la greco-romana y la judeo-cristiana.
- Aprecia que el cristianismo tuvo un papel matriz en la conformación de la visión del mundo, del tiempo y de la historia propia de Occidente.
- Percibe que los conflictos de larga duración entre sociedades diferentes, como el Islam y la Cristiandad, generan simultáneamente formas de convivencia que dan ocasión a influencias recíprocas.
- Conoce los rasgos fundamentales de la sociedad feudal y la entiende como una respuesta a las amenazas externas para los pueblos europeos.
- Identifica formas de organización del medioevo europeo que alcanzan una larga duración y extensión espacial.
- Dimensiona la extensión temporal y espacial del Occidente medieval y comprende que durante los 10 siglos de su duración ocurrieron transformaciones sustantivas.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Recuperan sus conocimientos o nociones previas sobre el período medieval y problematizan el concepto de Edad Media, formándose una visión general del período.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos y alumnas traen a clases ilustraciones o imágenes que a su juicio sean representativas de “lo medieval”, debiendo explicar ante el curso en qué se fundamenta su selección. A continuación, y empleando una línea de tiempo que contenga las grandes épocas de la historia occidental, el profesor o profesora se refiere a los elementos, instituciones y símbolos característicos del período, y los va vinculando a los elementos aportados por los estudiantes.

A modo de conclusión, explica y analiza críticamente el concepto de Edad Media, haciendo referencia a su carácter eurocéntrico y a lo inadecuado de una visión, ya superada, que caricaturiza a esa época como un mero paréntesis de oscuridad intercalado entre lo antiguo y lo moderno, sin relevancia histórica propia. Asimismo, destaca que en la unidad se trabajarán los aspectos más sobresalientes del período, pero que en un tiempo tan prolongado (alrededor de mil años) muchas cosas cambiaron y son escasos los elementos, incluido el feudalismo, que puedan considerarse característicos de toda la Edad Media.

INDICACIONES AL DOCENTE

No se pretende apuntar a una caracterización detallada de la Edad Media, sino más bien introducir el tema a partir de nociones que los alumnos y alumnas seguramente han recogido de sus estudios previos o de imágenes transmitidas a través de los medios de comunicación, cuentos tradicionales, juegos computacionales u otros (lo caballeresco, la religiosidad, el amor cortesano, los cuentos de hadas, el feudalismo, por ejemplo).

Se puede iniciar la actividad llevando a los estudiantes a la sala de computación para que exploren en internet algunos sitios, impriman aquella información que más les llame la atención acerca de la Edad Media y luego realicen la actividad sugerida.

Sitios recomendados en internet:

http://www.launion.edu.pe/historia_universal.htm

o http://www.clio.net/clionet/fichas/mede_fortalezas.htm#

- b. Los alumnos leen Huizinga, Johan, *El otoño de la Edad Media*, Capítulo 1. “El tono de la vida”, y reflexionan sobre la vida en esa época.

Actividad 2

Sitúan espacialmente a la Europa medieval y la comparan con la Europa actual, destacando elementos de continuidad y cambio.

Ejemplo

Empleando un mapa político de la Europa actual y dos de la época medieval (uno del periodo posterior al tratado o división de Verdún, a mediados del siglo IX, y otro del siglo XV), el curso establece líneas de filiación (países actuales que se originan como tales durante la Edad Media) y de discontinuidad (entidades políticas medievales ahora desaparecidas, o países actuales sin presencia reconocible en aquella época). Se repite el mismo ejercicio en base a un mapa lingüístico. Establecidas las conexiones y rupturas, la profesora o profesor hace referencia a la noción del periodo medieval como cuna de la Europa actual, dejando claro que el paso de los siglos también ha dado lugar a cambios importantes.

INDICACIONES AL DOCENTE

En el caso de la comparación lingüística, lo que se pretende es llevar al curso a tomar conciencia de los orígenes medievales de la actual cultura europea a través de una de sus principales señas de identidad: los idiomas con que sus pueblos se expresan en el presente. Al mismo tiempo, la gran diversidad lingüística de ese continente permite constatar su pluralidad cultural, evitando una visión excesivamente monolítica sobre “lo europeo”. No es necesario para este efecto entrar en una visión detallada del mapa lingüístico, bastando con hacer hincapié en las tres grandes familias idiomáticas, todas de origen medieval: lenguas romances, germánicas y eslavas.

Ejemplo complementario

Organizados en grupos, los estudiantes investigan sobre la historia de un idioma europeo actual, elaborando después colectivamente un mapa lingüístico medieval.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se deben distribuir los idiomas de manera que cada grupo de trabajo estudie uno diferente, induciendo posteriormente, durante la puesta en común, que los propios estudiantes vayan tomando nota de las grandes familias idiomáticas y su correlación tanto con el legado romano como con los movimientos de pueblos (principalmente germánicos y eslavos) experimentados durante la Edad Media.

Actividad 3

Identifican las diversas tradiciones histórico-culturales que confluyen en la constitución de la Europa medieval.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos y las alumnas identifican los distintos símbolos que se pueden encontrar en imágenes de emperadores medievales (ver Anexo 2.8), y elaboran conjeturas sobre su origen.
- b. El profesor o profesora explica cómo en los símbolos del emperador se expresa la confluencia de tres tradiciones culturales: de origen oriental (el legado judeo-cristiano, representado por la Biblia o la Cruz), greco-romano (la noción misma de imperio, simbolizada en las togas de los emperadores o el *orbe* que sostienen en sus manos), y germánico (la restitución del principio monárquico, representado por la corona). Explica, asimismo, que la cultura europea medieval surge de la interacción de estas tres tradiciones culturales. En el caso de la judeo-cristiana, es conveniente destacar su noción del tiempo y el sentido histórico-lineal que inculca en la naciente cultura europea, así como su marcado monoteísmo y su énfasis en los principios de salvación y trascendencia. Del legado romano, debe destacarse la idea de Imperio universal, simbolizada por la dignidad de la toga y por la posesión del orbe, que representa al mundo. En el caso del germanismo, los rasgos a retener son la idea de comunidad, la importancia de los lazos de camaradería y de clan propios de una sociedad guerrera, y la restitución del principio monárquico que definirá la historia política occidental por muchos siglos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad se presta para fomentar la valoración de la diversidad, en el sentido de demostrar que también la civilización europea-occidental procede de fuentes muy diversas y exhibe fuertes rasgos de síntesis cultural. No existen culturas puras, puesto que todas se construyen a partir de elementos y fuentes diversas.

Actividad 4

Reflexionan sobre la cosmovisión medieval y la relación que ésta establece entre lo sagrado y lo profano, percibiendo la complejidad y los contrastes que exhibe este período histórico.

Ejemplo

El curso asiste a una exhibición de la película *Excalibur*, del realizador John Borman. Antes de la exhibición el profesor o profesora explica al curso que la película se estructura en torno a la leyenda del rey Arturo y su espada, símbolo del poder y la legitimidad, y que a través de ella se quiere comprender algunos aspectos del mundo caballeresco de la Edad Media. Explica, asimismo, que la película se realizó el año 1981, y que representa una *interpretación* del mundo medieval.

Se organizan en grupos y revisan la pauta del informe que tendrán que desarrollar luego de vista la película.

En la pauta se recomienda incluir los siguientes puntos:

1. Presentar una síntesis de la historia expuesta en la película, individualizando los que les parecen los ejes o nudos de problemas principales (no más de tres).
2. Identificar elementos que reconocen como propios del mundo medieval haciendo una lista de ellos, y analizar su presencia en la trama.
3. Analizar los distintos personajes de la película, ¿qué grupos sociales conforman la sociedad medieval?
4. De acuerdo a la película, ¿qué importancia tiene la magia y la religión en la vida medieval? Nombrar distintos aspectos de la vida o de la organización social y política en que se manifieste esta importancia.
5. Considerando las escenas de batalla y de torneos, discutir lo que significaba ser guerrero en la sociedad medieval.
6. De acuerdo a las figuras femeninas que aparecen en la película, ¿cuál es el papel que la sociedad caballeresca de la Alta Edad Media concedía a las mujeres?
7. La figura del rey Arturo es central en el relato, aunque no se trata del mejor caballero. ¿A qué se puede atribuir esto?
8. ¿Qué caracterizaba al mejor caballero según lo que se infiere de la película?
9. Esta es una película realizada en 1981, ¿qué pueden decir sobre la versión que en ella se entrega de la Edad Media?
10. ¿Qué puede aportar el cine al estudio de la historia?

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante que este ejercicio, junto con sumergir a los estudiantes en lo que podría ser una forma medieval de mirar al mundo y el papel que en él desempeñan las personas (teniendo en todo caso presente que la película ha sido realizada por un cineasta del siglo XX), sirva para

complejizar ciertos elementos y contrastes propios de la cultura medieval. Así, la película permite dimensionar la coexistencia entre la espiritualidad del cristianismo y aquella que procede de las religiones célticas o germánicas. También es posible apreciar en ella el contraste entre una escala de valores que apunta a lo sublime y trascendente, con una vida cotidiana marcada por la violencia y las profundas diferencias sociales. Además, en ella se puede percibir el carácter a la vez terrenal y divino que se atribuye a la institución de la monarquía. En suma, no se pretende que la película interiorice a los alumnos o alumnas en profundidad en algo tan complejo como la cultura medieval, pero sí que instale algunos de sus rasgos fundamentales. En caso de no tener acceso a la película sugerida, podría reemplazarse por *Lancelot* u otra película que permita realizar el ejercicio sugerido.

Ejemplo alternativo

En coordinación con el subsector de Lengua Castellana y Comunicación leen literatura amorosa medieval, por ejemplo, *Tristán e Isolda*.

Actividad 5

Analizan el papel de la Cristiandad como elemento definitorio de la unidad europea medieval, constatando el rol institucional de la Iglesia y la diversidad de sus funciones.

Secuencia de ejemplos

- a. El profesor o profesora explica la centralidad de la religión cristiana en la conformación de la visión de mundo propia de la Europa medieval, incluyendo su manera de representar la sociedad (la idea de los tres órdenes), definir el poder (como parte de un designio superior), y comprender la temporalidad (la historia tiene un principio y un fin, y responde a un propósito que sobrepasa la dimensión terrenal de las cosas). Los alumnos y alumnas representan en un dibujo o collage la importancia de la religión cristiana en la visión del mundo medieval.
- b. El docente presenta y relata al curso diversas expresiones de la acción y la presencia de la Iglesia medieval. Estas pueden referirse al ámbito artístico (trozos de canto gregoriano, imágenes e ilustraciones de manuscritos, catedrales, decoración de iglesias); social (los conventos y monasterios y su obra de distribución de alimentos a los pobres, mantención de hospitales, asilos y orfanatos, albergues para viajeros, etc.); político-militar (la relevancia política del Papado y los obispos, la reglamentación de la guerra, la ocupación de cargos políticos y diplomáticos por sacerdotes); económico (la multiplicación de las propiedades eclesiásticas, la participación de la Iglesia en el comercio y las finanzas); e intelectual (conservación del conocimiento en los monasterios, creación de escuelas y universidades). A partir de allí promueve

una discusión grupal sobre la multiplicidad de ámbitos de intervención de la Iglesia medieval, motivando a los alumnos y alumnas a establecer comparaciones con el presente.

INDICACIONES AL DOCENTE

El propósito de esta actividad es completar la discusión sobre el papel de la visión cristiana del mundo, abordado en el ejemplo anterior, haciendo referencia a la presencia más bien institucional y social de la Iglesia. Es importante a este efecto hacer notar la doble dimensión de la Iglesia como centro de poder (en tanto el poder político se concibe como emanación divina) y de saber.

Ejemplo alternativo

A partir de una lista de personajes importantes de la Iglesia Medieval proporcionada por el profesor o la profesora, los estudiantes investigan los aportes que éstos realizaron en el plano social, político, artístico o intelectual. Entre los personajes seleccionados podrían incluirse los siguientes:

- San Francisco de Asís
- San Bernardo
- Santa Catalina de Siena
- San Benito
- Santo Tomás de Aquino
- Santa Hildegarda
- Santo Domingo de Guzmán
- Santo Tomás Beckett
- San Luis, Rey de Francia

INDICACIONES AL DOCENTE

Como en el ejemplo anterior, el propósito aquí es que los alumnos y alumnas perciban que la labor de la Iglesia medieval no se circunscribía sólo al ámbito estrictamente doctrinario o espiritual, sino que abarcaba un conjunto mucho más amplio de acciones que hoy en día por lo general escapan a la esfera eclesiástica.

Actividad 6

Investigan sobre las características del mundo islámico, y analizan las relaciones entre la Cristiandad y el Islam durante la Edad Media.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad permite incursionar en la historia y los aportes culturales de una civilización no occidental, remarcando las múltiples influencias que ella ha ejercido, a través de contactos y tensiones, sobre el desarrollo de la civilización europea. Es importante que las situaciones de aprendizaje diseñadas esclarezcan:

- Primero, el notable desarrollo alcanzado por la civilización islámica durante la Edad Media, a partir del cual se nutre la cultura europea;
- Segundo, la recuperación para Occidente, a través del Islam, de una parte importante de la tradición griega clásica, a lo que se añaden sus múltiples aportes en materias como las matemáticas, la medicina y la higiene;
- Tercero, la persistencia secular de las tensiones entre Cristiandad e Islam, proyectándose incluso hasta el presente.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos y alumnas hacen una investigación sobre el mundo islámico. Al introducir y explicar el sentido de este trabajo, el profesor o profesora hace ver que esta civilización se origina en la península arábiga hacia comienzos del siglo VII, contemporáneamente con el desenvolvimiento de la Europa medieval, manteniendo una fuerte presencia histórica hasta la actualidad.
- b. Haciendo referencia general a la naturaleza de los contactos entre la Cristiandad y el Islam en la Edad Media, el profesor o profesora relata el conflicto iniciado con la ocupación islámica de España a partir del año 711, continuado a través del proceso de Reconquista y culminado en 1492, con la conquista del Reino de Granada, o incluso en 1609, con la expulsión de los moriscos (españoles de religión musulmana). La explicación debe hacer énfasis en la combinación entre confrontación y convivencia que se verifica en tal proceso, lo que se exterioriza en una multiplicidad de influencias culturales.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad puede reforzarse con ejemplos concretos de estas influencias, tales como las palabras de origen árabe en el idioma castellano, huellas arquitectónicas, expresiones musicales u otras. Cabe señalar, que la selección del caso español obedece a su cercanía con la historia latinoamericana.

Ejemplo complementario

Se solicita al curso comparar el proceso de conquista islámica y reconquista de España con la experiencia vivida por América Latina tras la conquista española, en el sentido que también allí se expresaron fuerzas contradictorias emanadas de la dinámica confrontación/convivencia. Un ejemplo muy pertinente al respecto es la historia del pueblo mapuche y el carácter ambivalente de la frontera del Bío Bío, situación que los estudiantes ya han analizado en Segundo Año Medio y podría recuperarse para los efectos de esta actividad.

- c. Como culminación de esta actividad sobre relaciones entre la Cristiandad y el Islam, los estudiantes preparan un noticiero oral que dé cuenta de las relaciones actuales entre Occidente y el mundo árabe, extrayendo información de la prensa, el cine o internet. En el noticiero incluyen noticias y análisis análogos a los que hacen en los noticieros los comentaristas internacionales.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda conducir a los estudiantes para que analicen críticamente algunos de los estereotipos presentes en los medios sobre el mundo árabe, destacando el OFT referido a la valoración de la diversidad cultural.

Actividad 7

Investigan sobre la organización feudal característica de la sociedad medieval.

Ejemplo

A partir de un trabajo en biblioteca sobre el significado de los términos “feudalismo”, “vasallaje”, “señorío” y “servidumbre”, las alumnas y los alumnos elaboran un esquema u organigrama caracterizando un feudo y señalando los distintos personajes y jerarquías que lo conforman. En base a estos trabajos, el profesor o profesora, empleando un esquema, da cuenta de la organización feudal como un mecanismo de respuesta frente a las amenazas externas (invasiones de los siglos IX y X). Se refiere nuevamente a la organización estamental tripartita de la sociedad feudal (ya vista en la Actividad 5), identificando las rigideces que marcaban la separación entre estamentos y el poder que ejercían los señores sobre sus siervos y dependientes. También se debe enfatizar el carácter mayoritariamente rural de la sociedad medieval, señalando que las relaciones feudales se aplicaban sobre todo en el campo.

INDICACIONES AL DOCENTE

En el Anexo 2.9. se incluyen dos extractos de documentos de la época que pueden servir de apoyo a esta actividad.

Actividad 8

Caracterizan a la ciudad medieval como un espacio no organizado de acuerdo al orden feudal, lo que hace de ella un escenario propicio para distintos tipos de innovación.

Ejemplo

Recuperando los mapas empleados en la Actividad 2, láminas e ilustraciones, el profesor o profesora señala la ubicación de algunas de las principales ciudades medievales. Luego se concentra en una de esas ciudades para comparar distintas etapas de desarrollo a lo largo de la Edad Media, valiéndose para ello de planos e ilustraciones. A través de este ejercicio se hace hincapié en su calidad de espacios libres de las sujeciones feudales, lo que facilita su mayor apertura hacia innovaciones en materia de relaciones sociales, iniciativas económicas y formas de creación cultural.

Actividad 9

Especulan sobre los nexos entre la historia de la Europa Medieval y su propia condición de habitantes del Chile contemporáneo.

Ejemplo

A través de un debate estructurado, y recuperando los elementos que se han cubierto a lo largo de la unidad, el curso se pregunta sobre la pertinencia de estudiar los orígenes de la civilización cristiana occidental desde su condición de chilenos de comienzos del siglo XXI. El debate podría estructurarse en torno a la pregunta "¿Somos realmente herederos de la Edad Media?", distribuyendo a los alumnos y alumnas en equipos que sustenten respuestas afirmativas y negativas.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad tiene el propósito de sintetizar los diversos elementos que componen la unidad, a la vez que motivar a los alumnos y alumnas a reflexionar sobre su inserción dentro de la experiencia cristiana occidental. Dado que la unidad está centrada principalmente en las instituciones y organización social, y en menor medida se aborda la vida cotidiana de la gente común, las costumbres, tradiciones, creencias populares, se recomienda apoyar el debate dando ejemplos de vínculos cotidianos con la Edad Media. De este modo, complementar la referencia a la Iglesia, el cristianismo, el idioma castellano, que deberían aparecer en el debate, con elementos como: el árbol de pascua, el conejito de la pascua de resurrección, la música trovadoresca, el romancero, pautas de conducta como la caballerosidad, el significado de la expresión "el equipo cruzado", entre otras.



Unidad 4

El humanismo y el desarrollo del pensamiento científico

Esta unidad está dedicada al estudio de las profundas transformaciones que ocurren en Europa en los siglos XV a XVIII. Se espera que los alumnos y alumnas comprendan que en la Época Moderna se configura una nueva visión del ser humano y que reconozcan la tradición humanista como uno de los troncos más fuertes de la civilización occidental. Asimismo, que puedan conocer cómo durante este período se configura una nueva imagen del mundo en la perspectiva científica y en la geográfica, resultado de la llamada “revolución científica” y de la expansión de los europeos por los demás continentes. Por último, que entiendan que en esta época se produce una ruptura de la unidad espiritual de Europa y que aprecien la creciente valoración de la idea de tolerancia luego de las luchas religiosas.

Se inicia esta unidad estudiando el tránsito entre Edad Media y Época Moderna, como un proceso en el cual ciertos elementos que son característicos del nuevo período histórico comienzan a gestarse durante el precedente. Se cuestiona, entonces, la idea de Renacimiento como un momento de ruptura total con la época medieval. Al hacer este trabajo se incorpora el concepto de crisis histórica y se induce a los alumnos y alumnas a reflexionar sobre el significado de cambio de época.

Se espera que esta visión sobre los cambios de época se aplique a su vez, hacia el término de la unidad, al estudio del tránsito entre Época Moderna y Contemporánea. Al respecto, es importante que los estudiantes visualicen que durante la Época Moderna se gestan las condiciones que gatillarán los procesos revolucionarios políticos y económicos que se trabajan en la siguiente unidad: la Revolución Francesa y la Revolución Industrial. En esta línea, analizan particularmente el absolutismo monárquico y la sociedad del Antiguo Régimen, y los orígenes del capitalismo y su complejización con el comercio a distancia y a gran escala, y con la circulación monetaria.

Es particularmente relevante vincular lo que ocurre en este período en Europa con América. Dado que, en Segundo Año Medio se estudia la conquista de América, durante este año interesa que los alumnos visualicen especialmente el impacto de este proceso en Europa, tanto en la concepción del ser humano y del mundo, como en términos económicos. Si se cuenta con tiempo suficiente, se recomienda explorar la manifestación en América de la institucionalidad

católica posterior a la Reforma, y expresiones del Absolutismo, cuestiones que les permitirán profundizar su comprensión de los procesos históricos en nuestro continente. La unidad se cierra con una actividad de síntesis en que se motiva a los estudiantes a evaluar críticamente el impacto para América de su inserción en el mundo occidental.

Contenidos

- El humanismo: una nueva visión del ser humano; sus fundamentos e implicancias: el ser humano como dominador de la naturaleza y como creador de la sociedad. La creatividad artística del Renacimiento.
- Los descubrimientos científicos de los siglos XVI al XVIII y sus efectos en la vida material y cultural de Europa, considerando los cambios en la vida cotidiana y en las visiones de mundo; el concepto de “razón” y discusión sobre sus efectos en el mundo moderno.
- Ruptura de la unidad religiosa: Reforma y Contrarreforma; secularización de la vida social y cultural.
- La expansión colonial europea. La inserción de América en el mundo occidental: beneficios y problemas.
- Los orígenes del capitalismo.

Aprendizajes esperados

El alumno o alumna:

- Reconoce que hay procesos históricos de larga duración entre los que se cuenta el desarrollo de la cultura occidental moderna que comienza a aflorar como una gran rama del tronco de la cristiandad medieval.
- Identifica la tradición humanista que valora las disciplinas que apuntan al desarrollo de la libertad humana y reconoce sus líneas de continuidad.
- Reconoce como uno de los rasgos del período la audacia y el espíritu emprendedor que se manifiesta en las conquistas territoriales, en el arte, el pensamiento y las costumbres, y el surgimiento del método como herramienta de conocimiento.
- Constata que los grandes descubrimientos geográficos y avances en las ciencias cambiaron el ritmo de vida y las costumbres.
- Aprecia que parte de la riqueza del mundo radica en su diversidad, en múltiples planos de la existencia.
- Identifica los conflictos que marcan los inicios del mundo moderno y aprecia el arduo camino seguido para reconocer y legitimar el pluralismo y la tolerancia.
- Conoce el proceso de la ruptura de la unidad religiosa y cultural de la cristiandad y proyecta las implicancias de este quiebre.
- Dimensiona el impacto que para Europa tuvo el descubrimiento de América y el intercambio de especies, imágenes y experiencias a través del Atlántico y cómo los europeos establecieron su visión en el Nuevo Mundo.
- Aprecia que en la época en estudio la organización social y política es fuertemente jerarquizada, con limitada participación.
- Reconoce al ser humano como el creador de la sociedad y de sus relaciones, considerando logros como el espíritu crítico e indagador que se traduce en una relación nueva con la naturaleza.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Analizan el tránsito entre la Edad Media y la Epoca Moderna.

Secuencia de ejemplos

- a. El profesor o profesora indica cuáles son los hitos más importantes de la Historia de Europa en los siglos XIV y XV que permiten hablar de un cambio de época: la peste negra y sus efectos demográficos y culturales; la guerra de los 100 años que comienza como guerra feudal y termina como guerra nacional; la transformación de España, Francia e Inglaterra de reinos patrimoniales en monarquías nacionales; el desarrollo de ciudades en torno al comercio y la manufactura; los orígenes del sistema capitalista; los viajes exploratorios; los descubrimientos técnicos; los cambios en el comercio y las finanzas; la Italia renacentista. Introduce el concepto de crisis histórica.
- b. Organizados en parejas, los estudiantes hacen un estudio bibliográfico sobre alguno de estos hitos. Exponen los resultados de su estudio en diarios murales.

Ejemplo complementario

Indagan sobre la Italia renacentista: artistas, mecenas, condotieros, Papas, literatos, papel de las mujeres en la sociedad, vida cotidiana, las ciudades como focos creativos. En clase ponen en común los resultados de su investigación y en conjunto definen cuál es el tipo humano ideal del Renacimiento.

- c. Construyen colectivamente una tabla comparativa que contenga los elementos de continuidad y cambio de la Epoca Moderna con respecto al período medieval. Analizan el significado de un cambio de época histórica, partiendo de su autopercepción en cuanto protagonistas de un período de grandes transformaciones.
- d. Analizan críticamente el concepto de Renacimiento, cuestionando la idea de ruptura total con los tiempos precedentes y de oscurantismo medieval.

Actividad 2

Describen los descubrimientos geográficos de los siglos XV y XVI y problematizan el concepto de descubrimiento.

Secuencia de ejemplos

- a. En un mapa mundi trazan las rutas de descubrimientos geográficos que realizan los europeos de los siglos XV y XVI.
- b. Averiguan qué pueblos y culturas desconocidos para ellos, descubrieron los europeos. Ponen en común sus resultados, y problematizan el concepto de descubrimiento, tomando como caso el descubrimiento de América.
- c. A partir de un extracto del texto de Montaigne "Sobre los caníbales" (ver Anexo 2.10), el docente explica cuál fue la percepción que los europeos tuvieron de los pueblos y culturas que descubrieron. Luego, lo contrasta con las propuestas de las actuales investigaciones antropológicas sobre estos pueblos, leyendo por ejemplo un fragmento de Levi Strauss sobre la antropofagia (ver Anexo 2.10), o fragmentos de Nathan Wachtel, "Los vencidos. Los indios del Perú frente a la conquista española (1530-1570)", Alianza Editorial, Madrid (1976).

INDICACIONES AL DOCENTE

Conviene retomar lo que se ha trabajado en unidades anteriores sobre el etnocentrismo y la percepción del otro, y los OFT referidos a la diversidad cultural.

Esta ocasión se puede prestar para discutir con los alumnos y alumnas cómo la llamada historia universal es una construcción historiográfica que tiene como centro de la mirada la historia europea, y referirse al aporte de la antropología.

Actividad 3

Aprecian cómo cambia la vida cotidiana de los europeos a raíz de los avances científico-técnicos de los siglos XV y XVI.

Secuencia de ejemplos

- a. Organizados en parejas y guiados por el docente, investigan en enciclopedias tecnológicas cuáles fueron los más importantes avances científico-técnicos de los siglos XV y XVI, refiriéndose a su procedencia y difusión.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es conveniente resaltar que muchos de estos avances llegan a Europa procedentes de otros centros culturales.

Velar por que estén presentes al menos avances tales como la pólvora, la brújula, la imprenta, la letra de cambio, la contabilidad, el reloj, los anteojos; y descubrimientos científicos en el área de la anatomía, la química, la física y la astronomía.

- b. En la sala de clases, ponen en común los resultados de la investigación, discuten sobre la importancia que hasta el día de hoy han tenido los avances científico-técnicos de la Epoca Moderna, a la vez que reflexionan sobre cuánto se ha transformado la tecnología desde entonces hasta nuestros tiempos, así como también los conceptos de tiempo y espacio.
- c. Redactan un cuento o elaboran un comic que aborde los efectos de alguno de los avances científico-técnicos de la Epoca Moderna en su vida cotidiana.

Actividad 4

Discuten sobre la visión del ser humano que tuvieron los humanistas.

Secuencia de ejemplos

- a. Leen fragmentos o documentos que representan el pensamiento del humanismo clásico (ver Anexo 2.11), e infieren la visión optimista del ser humano que tenían los humanistas. El profesor o profesora explica cómo a partir de esta visión de lo humano, los humanistas insistieron en la importancia del estudio y del perfeccionamiento de la persona en base a la voluntad de saber y conocer (ver Anexo 2.11).
- b. El profesor o profesora explica que una de las expresiones del pensamiento humanista es la idea de utopía. Los estudiantes leen trozos de *Utopía* de Tomás Moro, y analizan el impacto del descubrimiento de América en este pensador.
- c. A través de un debate preparado según las pautas de la argumentación, que los alumnos y alumnas han practicado en el área de Lenguaje y Comunicación (tesis, argumento, contraargumento), discuten en qué medida se proyecta al presente la visión humanista del ser humano.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es conveniente que el profesor o profesora haga ver a los estudiantes que la argumentación y discusión crítica de ideas surge de la tradición de la universidad medieval, la que se renueva con la crítica que los humanistas hicieron al pensamiento medieval y con su apropiación de las fuentes clásicas.

Actividad 5

Indagan sobre la ruptura de la unidad religiosa de Europa y sus consecuencias.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos y alumnas entrevistan a personas vinculadas al mundo cristiano no católico y a la Iglesia Católica sobre las diferencias entre las distintas expresiones de la religión cristiana. Discuten en clase las conclusiones de su indagación.
El profesor o profesora motiva a los estudiantes a buscar las raíces de esta diferencia de visiones sobre el cristianismo en la Europa del siglo XVI.
- b. El docente explica los elementos fundamentales del proceso de ruptura de la unidad religiosa que se dio en Europa en el siglo XVI.

Ejemplo complementario

Los alumnos y alumnas recopilan información y elaboran biografías de algunos personajes centrales de los siglos XVI y XVII, involucrados en este proceso. Acompañan la biografía con una opinión personal fundamentada.

- c. En base a una película, como por ejemplo: *Un hombre para todos los tiempos*, o *Giordano Bruno*, o documentos de época (ver Anexo 2.12), los alumnos y alumnas analizan la intolerancia que caracterizó a la Europa de los siglos XVI y XVII.
- d. Organizados en grupos, los estudiantes recopilan información sobre los actos de la Inquisición en la América Española y Portuguesa y redactan un informe que incluya una reflexión del grupo sobre el papel de la Inquisición en América.
- e. En base a los conocimientos recién adquiridos, y noticias de prensa sobre guerras religiosas actuales, los alumnos y alumnas discuten sobre la violencia que la intolerancia religiosa puede generar.

INDICACIONES AL DOCENTE

La misma discusión en clase, en su forma y fondo, servirá al profesor o profesora para insistir en el valor de la tolerancia y la importancia de saber convivir con las diferencias. Puede ser conveniente referirse a la ley de cultos que rige en Chile.

Actividad 6

Caracterizan la sociedad del Antiguo Régimen y el Absolutismo y lo contrastan con la actualidad.

Secuencia de ejemplos

- a. A partir de sus propias vivencias, los estudiantes discuten qué entienden ellos por igualdad ante la ley, y reconocen formas en que se expresan las libertades públicas, motivados por preguntas tales como: ¿cuáles son las libertades que ustedes tienen garantizadas?, ¿son estas libertades comunes para toda la gente del país?, ¿excluyendo a los reclusos son todos los chilenos igualmente libres?
- b. El profesor o profesora les presenta un conjunto de casos de privilegio en el Antiguo Régimen, tales como el derecho a usar pieles sólo por los nobles; el derecho que solo éstos tenían a dispararle a las palomas; el privilegio de algunos estados o provincias para invertir en la misma región los impuestos pagados, mejorando su infraestructura, o las pensiones de los jubilados; la exención de impuestos de algunas ciudades, las prerrogativas de algunos gremios. Luego, conduce a los estudiantes a contrastarlos con la situación actual.
- c. Tomando como base el trabajo realizado, el docente explica las características de la sociedad del Antiguo Régimen, basada en las distinciones y en los privilegios. Explica, además, cómo en una sociedad tan diferenciada la unidad de los nuevos Estados nacionales la otorgaba la monarquía absoluta. Sintetiza en un esquema las principales características de la monarquía absoluta.

Ejemplos complementarios

- Investigan la forma en que se expresó el Absolutismo en América, y elaboran un cuadro comparativo de la monarquía española en América y la monarquía en un país europeo.
- En coordinación con el sector de Artes Visuales, los alumnos y alumnas preparan una carpeta con la iconografía propia del régimen absolutista, destacando las obras de exaltación a los monarcas, los espectáculos, la arquitectura y el paisaje. A partir de los palacios reales se podría tratar la vida cortesana y el desarrollo de la burocracia.
- Ven y analizan películas como *Juegos Peligrosos* de Patrice Le Conte o *Barry Lyndon* de Stanley Kubrick.

Actividad 7

Contrastan el método científico, que surge en los tiempos modernos, con el pensamiento pre-científico.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos y alumnas discuten en clase las explicaciones vigentes en temas tales como la causa y transmisión de las enfermedades.
A partir de la explicación que el docente entrega sobre las características del método científico (planteamiento de relaciones causa-efecto demostrables racionalmente), los estudiantes analizan cuáles de las explicaciones previamente descritas corresponden a un pensamiento científico o a un pensamiento pre-científico.
- b. El profesor o profesora explica el concepto de método científico que se impone en el siglo XVII ejemplificando con la visión del universo que se tenía antes y después, y analiza el cambio de actitud frente a la naturaleza que acompaña al desarrollo de este método científico.

Ejemplo complementario

Elaboran un informe sobre el aporte de figuras como Descartes, Bacon, Pascal y Newton al pensamiento moderno y al desenvolvimiento de una mirada científica sobre el mundo.

Actividad 8

Relacionan el intercambio comercial de los tiempos modernos con la complejización del capitalismo.

Secuencia de ejemplos

- a. A partir de recortes de prensa sobre comercio internacional de Chile que los estudiantes traen a clases, relativos a productos exportados e importados, países de origen y destino, el profesor o profesora conduce al curso para que recuerden las características principales del capitalismo y explica el papel del comercio internacional en su funcionamiento. Luego motiva a los alumnos y alumnas a estudiar los orígenes del capitalismo y su complejización en la Epoca Moderna.
- b. Utilizando mapas del Atlántico, los alumnos y alumnas grafican el triángulo comercial establecido entre Europa (manufacturas, baratijas y mercaderías varias); Africa (esclavos) y América (metales preciosos, productos tropicales). El profesor o profesora se refiere al papel que éste jugó en la formación de las grandes fortunas europeas que estuvieron a la base de la acumulación capitalista.
Diferencia el desarrollo de un temprano capitalismo medieval ligado al artesanado y al comercio de artículos de lujo, del capitalismo más complejo que se desenvuelve posteriormente con el comercio a distancia y a gran escala y con la circulación monetaria. Los estudiantes sacan conclusiones sobre el impacto económico de América en Europa.

Actividad 9

Evalúan el impacto de la inserción de América en el mundo occidental.

Ejemplo

Recuperando los conocimientos adquiridos en Educación Básica y en Segundo Año Medio, los alumnos y alumnas en forma individual, elaboran un documento, un comic, o un esquema ilustrado, que exprese sus reflexiones sobre el impacto para América de su inserción en el mundo occidental, considerando tanto los beneficios como los problemas envueltos.

Ejemplo complementario

Escuchan o ven el video de la obra de Pablo Neruda *Alturas de Machu Picchu*, musicalizada por Los Jaivas, y elaboran un informe en el que analizan la síntesis cultural expresada en esta obra musical.



Unidad 5

La era de las revoluciones y la conformación del mundo contemporáneo

Aunque esta quinta unidad del programa abarca un período de menor duración que el trabajado en las unidades anteriores, aborda un conjunto de procesos complejos de importancia decisiva para la comprensión de la conformación del mundo actual. Para no perderse en la multiplicidad de aspectos que se podrían abordar, es muy importante tener presente que en esta unidad, como en las anteriores, interesa que los alumnos y alumnas se formen una visión global del período, desde la denominada doble revolución (Francesa e Industrial) a la crisis de la sociedad burguesa a principios del siglo XX; visualizándolo como un período de amplias posibilidades y profundas contradicciones.

Los alumnos y alumnas estudian, en primer término, la Revolución Francesa e Industrial, y la incidencia de ambos procesos en la conformación del mundo contemporáneo. Respecto a la Revolución Francesa interesa particularmente que se detengan en el análisis de su impacto en el reconocimiento de los derechos de las personas como legado universal. En relación a la Revolución Industrial importa poner de relieve sus implicancias sociales y cotidianas: el disciplinamiento del tiempo y del trabajo por el régimen industrial, el desarraigo y la urbanización.

En este contexto de liberalización de las instituciones e industrialización, se analiza el surgimiento de ideologías claves en el desenvolvimiento histórico del período. Por una parte, el nacionalismo, que en una primera etapa se expresa en la constitución de los estados nacionales y, por la otra, el pensamiento socialista y social cristiano que orientan los movimientos sociales del período. Ideologías que tendrán incidencia decisiva en la primera mitad del siglo XX. Se analiza, además, la transformación demográfica del período, considerando el cambio sustantivo en el ritmo de crecimiento y las grandes migraciones.

Luego, los estudiantes analizan la expansión imperialista europea y el auge económico de la Europa finisecular, que sientan las bases de la mundialización de la historia. Se reconoce el optimismo de la época y la creencia en el progreso y la razón. Como contrapunto, los alumnos y alumnas analizan el quiebre que se produce con la Primera Guerra, y se anuncia el desencadenamiento de procesos de gran impacto como son la Revolución Rusa, la Crisis de 1929 y la Segunda Guerra Mundial, expresivos de la crisis europea.

Dada la cercanía temporal de esta época se recomienda trabajar con imágenes, pinturas, afiches, fotos, documentales y películas que, por una parte, amenizan el estudio, pero a la vez

entregan información sintéticamente, apoyando la conformación de una visión global de los procesos del período. También se recomienda analizar cifras estadísticas para tratar problemas demográficos, económicos, incluso bélicos, induciendo a los estudiantes a visualizar a través de esta imagen cuantitativa la magnitud de los procesos estudiados.

Esta unidad culmina con un enjuiciamiento a la época contemporánea que pretende poner de manifiesto sus contradicciones; por una parte, sus aspectos positivos: mayor participación social y democratización, desarrollo científico y tecnológico; por otra, sus aspectos negativos: genocidio, racismo e intolerancia, explotación indiscriminada de los recursos naturales y procesos industriales de gran impacto ambiental. A la vez que pone en juego, una vez más, una habilidad central en Historia y Ciencias Sociales: la de analizar críticamente los procesos estudiados.

Como esta unidad cierra Tercer Año Medio, se han incluido dos actividades finales que tienen por objeto realizar un síntesis amena y ágil del recorrido realizado en el año, por una parte contrastando la sociedad industrial con la pre-industrial, y por otra, fomentando la reflexión de los estudiantes sobre su carácter de herederos de una historia universal.

Contenidos

- La Revolución Industrial y la madurez del capitalismo; investigación a través de diferentes fuentes de sus efectos en la vida de las personas: oportunidades y contradicciones; las clases sociales y sus conflictos.
- La Revolución Francesa como respuesta al absolutismo monárquico y origen de la política moderna: debate documentado de visiones e interpretaciones diversas; el legado político-ideológico de la Ilustración; proyecciones de la Revolución Francesa: las revoluciones liberales del siglo XIX y la formación de los estados nacionales en Europa; el pensamiento socialista y social-cristiano.
- El nuevo imperialismo europeo como consecuencia de la Revolución Industrial: su expresión geográfica, económica y cultural; identificación y evaluación del impacto recíproco entre Europa y otras culturas no occidentales. Concepto de imperialismo.
- Vida cotidiana y cultura en Europa finisecular: explosión demográfica, urbanización y avance de la cultura ilustrada.
- Europa en crisis: las guerras mundiales, la Revolución Rusa, el comunismo, el fascismo y la Gran Depresión.
- Profundización de alguno de los temas tratados a través de la elaboración de un ensayo que contemple una diversidad de fuentes, incluyendo la utilización de atlas y enciclopedias electrónicas, diferentes interpretaciones y precisión en el uso de los conceptos.

Aprendizajes esperados

El alumno o alumna:

- Reconoce que el mundo en que le ha tocado vivir se caracteriza por la existencia de una historia mundial que comienza a manifestarse hacia fines del siglo XVIII y comienzos del XIX.
- Se forma una visión de conjunto de la época contemporánea, y la caracteriza como un período contradictorio con enormes progresos en materia de ciencias y técnica, de participación y de garantías para las personas, pero al mismo tiempo de excesos como la explotación indiscriminada y contaminación del medio ambiente, tiranías, colonialismo, segregación y genocidios.
- Comprende la importancia de la Revolución Francesa para el mundo contemporáneo, caracterizado por una visión ilustrada del mundo, y valora el reconocimiento de los derechos de las personas como su legado universal.
- Entiende los procesos que originan la Revolución Industrial y discute sus implicancias en la vida cotidiana y en el desarrollo de una economía capitalista de alcance mundial.
- Dimensiona la transformación demográfica del período en relación al ritmo de crecimiento poblacional y a la magnitud de los movimientos migratorios.
- Identifica las ideologías surgidas en un mundo que se industrializa y democratiza, vinculándolas a los conflictos sociales y políticos de la época.
- Caracteriza el liberalismo económico y político, como uno de los fundamentos de la sociedad burguesa nacida de las revoluciones Francesa e Industrial.
- Identifica el nacionalismo y el fortalecimiento de los estados nacionales, como una de las fuerzas generadoras de formas de participación y de conflictos de gran intensidad en el mundo contemporáneo.
- Problematisa el optimismo racionalista del siglo XIX y sus ilusiones sobre el progreso humano basado en la ciencia, la investigación y una visión laicizante de la existencia.
- Caracteriza el apogeo del imperialismo como una etapa de desarrollo del capitalismo que conduce a diversos conflictos que culminan en la Primera Guerra Mundial poniendo fin a una época.
- Entiende la crisis por la que atraviesa la sociedad burguesa a comienzos del siglo XX, que se expresa en procesos como las guerras mundiales, la gran depresión económica de 1929, y en estallidos sociales como la Revolución Rusa.

Actividades genéricas y ejemplos

Actividad 1

Identifican algunos de los rasgos distintivos de la Epoca Contemporánea que la constituyen en una nueva etapa histórica.

Secuencia de ejemplos

- a. Los alumnos y alumnas se introducen a la Epoca Contemporánea a través de películas o canciones que den cuenta de sus rasgos distintivos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Entre los rasgos distintivos de la Epoca Contemporánea es conveniente que estén presentes la industrialización, la sociedad urbana, la mundialización de la historia, la creciente participación ciudadana.

Se sugiere las siguientes películas: *Tiempos Modernos* de Chaplin, *El Grito* de Antonioni, o *Los Miserables*.

- b. El profesor o profesora, haciendo alusión a las películas o canciones escuchadas, explica sintéticamente algunos rasgos distintivos de la Epoca Contemporánea, en particular la industrialización, la sociedad urbana, la mundialización de la historia, la creciente participación ciudadana, y conduce a los estudiantes para que hagan un contraste inicial con los períodos anteriores. Luego el docente introduce la unidad, entregando una línea de tiempo en la cual se sitúan los procesos históricos que se estudiarán en ella.

Actividad 2

Estudian la Revolución Francesa a través de distintas visiones historiográficas.

Secuencia de ejemplos

- a. A través de una “lluvia de ideas” los alumnos y alumnas expresan qué entienden ellos por revolución. Luego buscan en enciclopedias qué se entiende en las ciencias sociales por revolución, y ponen en común sus resultados.
- b. Organizados en grupos, los estudiantes realizan una investigación en biblioteca sobre la Revolución Francesa: sus antecedentes, principales hitos y consecuencias históricas. Informan por escrito, incluyendo una opinión sobre las circunstancias que ellos consideran gravitantes en el origen de la Revolución Francesa.
- c. El profesor o profesora expone ante el curso visiones historiográficas disímiles sobre la Revolución Francesa (ver Anexo 2.13), y suscita una discusión entre los estudiantes, recuperando los planteamientos elaborados por ellos anteriormente.

Actividad 3

Analizan el origen de la organización política moderna en la Revolución Francesa.

Secuencia de ejemplos

- a. El docente contextualiza la génesis de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, vinculándola a una larga tradición en Occidente y al pensamiento liberal. Hace referencia a la Declaración de Independencia de los Estados Unidos.
- b. Divididos en grupos, leen artículos seleccionados de la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano (ver Anexo 2.14) y la introducción del documento. Los analizan y proyectan sus implicancias en el presente. Luego ponen en común sus conclusiones y crean un diario mural sobre la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano que exponen en el establecimiento.
- c. El profesor o profesora explica el desenvolvimiento histórico de las libertades públicas, los derechos individuales, y la participación ciudadana desde la Revolución Francesa. Haciendo referencia a lo tratado en los años anteriores, plantea los modos posibles de representación ciudadana y explica cuál ha sido su concreción histórica.

Actividad 4

Caracterizan la Revolución Industrial y analizan sus implicancias sociales y medioambientales.

Secuencia de ejemplos

- a. Luego de una motivación con material gráfico o audiovisual, el docente da cuenta de los orígenes de la Revolución Industrial y caracteriza el capitalismo como el sistema económico que la explica.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se puede utilizar láminas que muestren el trabajo tal como se realizaba antes y durante la Revolución Industrial. O bien películas tales como *Tiempos Modernos* de Chaplin, *Metrópolis* de Fritz Lang.

- b. Divididos en grupos, los alumnos y alumnas investigan sobre las condiciones de vida de los sectores populares durante la Revolución Industrial, recurriendo tanto a descripciones literarias como a textos especializados. Ponen en común sus conocimientos.
- c. Guiados por el profesor o profesora, los estudiantes leen trozos de obras literarias que retraten la sociedad burguesa del siglo XIX. Utilizando una pauta entregada por el docente, las analizan para descubrir en ellas los rasgos más característicos de la burguesía. Luego el profesor o profesora precisa el concepto de burguesía.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se sugiere coordinar esta actividad conjuntamente con el docente del área de Lengua Castellana y Comunicación.

Ejemplo complementario

Utilizando iconografía del siglo XIX, que muestre aspectos de la vida urbana, paseos, modas, etc., tanto referente a Europa como a América y Chile, los estudiantes discuten sobre la extensión del estilo burgués en Occidente.

- d. El docente explica el pensamiento socialista y el social cristiano como respuestas a las condiciones sociales de la Revolución Industrial.
- e. Investigan sobre la relación sociedad y medio ambiente que se establece a partir de la Revolución Industrial, en especial el impacto de la producción en masa y la explotación indiscriminada de la naturaleza.

Actividad 5

Caracterizan los cambios demográficos que acompañaron a la Revolución Industrial.

Ejemplo

Con cifras entregadas por el profesor o profesora (ver Anexo 2.15), los estudiantes preparan gráficos y mapas que den cuenta de los cambios demográficos que acompañan a la Revolución Industrial, tanto en lo que se refiere al ritmo de crecimiento como a los movimientos migratorios internacionales. En grupos analizan las implicancias sociales del aumento de la población.

INDICACIONES AL DOCENTE

Al tratar el tema de las migraciones del siglo XIX podría incentivarse en los estudiantes una reflexión sobre lo que significa ser emigrante y cómo en la comunidad local en que ellos viven se acoge o rechaza a los actuales inmigrantes en Chile.

Actividad 6

Estudian la formación de los estados nacionales en Europa y América Latina como consecuencia de la Revolución Francesa y del pensamiento liberal.

Secuencia de ejemplos

- a. Recuperando sus conocimientos de 2º Medio, los alumnos y alumnas relacionan la Revolución Francesa con la formación de los estados nacionales en América Latina. El docente vincula la formación de estados nacionales en Europa y América con la concreción histórica del pensamiento liberal en Occidente.
- b. Los estudiantes escuchan el himno nacional de Francia y leen su texto en castellano. Discuten sobre la pasión que allí se expresa en relación a la libertad y a la patria. Luego lo comparan con himnos nacionales de países latinoamericanos, buscando elementos comunes, especialmente en torno a la idea de patria. El docente explica la tensión entre nacionalismo e internacionalismo que se plantea a partir de la Revolución Francesa.
- c. El profesor o profesora explica el impacto que la idea nacionalista tuvo en la transformación del mapa político de Europa en los siglos XIX y XX. Los alumnos y alumnas contrastan mapas políticos de Europa en 1815, en 1914 y en 1919, y extraen conclusiones sobre las consecuencias de este proceso en la política internacional contemporánea.

Actividad 7

Describen la expansión imperialista del siglo XIX y la vinculan al desarrollo capitalista europeo.

Secuencia de ejemplos

- a. El profesor o profesora entrega información sobre el intercambio comercial internacional en el siglo XIX y los estudiantes vierten esta información en mapas. El docente contextualiza el intercambio comercial del siglo XIX en función de las demandas de la Revolución Industrial.
- b. Los alumnos y alumnas comparan un mapa político del mundo actual con un mapa de comienzos del siglo XX donde aparecen los imperios europeos. Dimensionan el tamaño de los dominios de los territorios de ultramar que poseían las potencias europeas, y contrastan el tamaño de estos territorios con el de los países europeos. El docente explica la expansión imperialista de las potencias europeas en el siglo XIX; precisa el concepto de imperialismo y conduce al curso a establecer distinciones con el concepto de imperio, trabajado en unidades anteriores.

Actividad 8

Indagan sobre las características de la vida cotidiana y cultural de la Europa finisecular.

Secuencia de ejemplos

- a. Organizados en grupos, los alumnos y alumnas investigan y escriben un reportaje sobre la vida en la ciudad en el siglo XIX.

INDICACIONES AL DOCENTE

Informar a los estudiantes sobre la extensión de la cultura letrada que explica la profusión de prensa en esa época.

- b. Los estudiantes traen a clases una lista de los principales descubrimientos científicos y tecnológicos del siglo XIX. El docente resalta la magnitud del desarrollo científico-técnico de entonces y lo relaciona con los rasgos distintivos de la cultura decimonónica: la fe en el progreso y en la razón.

Ejemplo complementario

Buscan en enciclopedias información sobre la vida y obra de Alfred Nobel, deteniéndose en su doble dimensión de inventor y empresario, así como en la fundación que lleva su nombre. Redactan un artículo de prensa en el cual muestran en qué medida Alfred Nobel es un hombre característico del siglo XIX.

Actividad 9

Analizan la crisis de la sociedad burguesa y la Primera Guerra Mundial como un proceso que pone fin a una época.

Secuencia de ejemplos

- a. El docente invita a los alumnos y alumnas a recordar la historia del transatlántico Titanic (1912) y a analizarla como una metáfora de lo que habría de ocurrirle a Europa en 1914, considerando las circunstancias del viaje y las características mismas de la nave.

INDICACIONES AL DOCENTE

Si los estudiantes han visto algunas de las películas hechas sobre esta tragedia, pueden dar múltiples ejemplos para trabajar esta metáfora. Se sugiere conducir al curso a analizar las diferencias sociales de la época (la estratificación de los pasajeros por cubiertas, el diferente trato en el rescate) y a reflexionar sobre las consecuencias culturales del desarrollo tecnológico (el tamaño de la nave, la aspiración de romper los récords de velocidad), resaltando el optimismo en el futuro que caracterizaba la época.

- b. A través de documentos, documentales o películas como *Sin novedad en frente*, se informan sobre la Primera Guerra Mundial. A partir de allí el profesor o profesora explica sus orígenes en la exacerbación del nacionalismo y en el choque entre las potencias imperialistas. Los estudiantes analizan estadísticas de la mortalidad producida por la guerra y de la destrucción ambiental, y sacan conclusiones sobre el impacto cultural y social de ésta.
- c. El docente da cuenta del ambiente de crisis que se vive en Europa después de la Primera Guerra, aludiendo a las artes y las letras, al desarrollo de corrientes como el fascismo y el comunismo, a la seducción que ejercen las opciones radicales o revolucionarias que prometen un mundo nuevo y mejor. Introduce los importantes procesos históricos que se desencadenan en Europa en la primera mitad del siglo XX: la Revolución Rusa, la depresión económica de 1929 y la Segunda Guerra Mundial, que tienen consecuencias decisivas en el desenvolvimiento del mundo en la segunda mitad del siglo XX que será abordado en Cuarto Año Medio.

Actividad 10

Profundizan alguno de los temas tratados, elegido de acuerdo a sus intereses.

Ejemplo

Seleccionan e investigan un tema de la unidad de su interés y elaboran un ensayo individual que contemple una diversidad de fuentes, incluyendo la utilización de atlas y enciclopedias electrónicas, diferentes interpretaciones y precisión en el uso de los conceptos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Si se estima conveniente se puede realizar esta investigación y ensayo para profundizar temas de otras unidades del programa.

Actividad 11

Enjuician los elementos positivos y negativos de la historia contemporánea.

Ejemplo

Organizados en tres grupos, uno de los cuales actuará como jurado, otro como defensor y otro como acusador, el curso someterá a juicio a la historia contemporánea.

INDICACIONES AL DOCENTE

Procurar que en el juicio se haga referencia tanto a los aspectos positivos: descubrimientos científicos, desarrollo tecnológico, conquistas políticas y sociales de los siglos XIX y XX; como a las dimensiones negativas de estos siglos: matanzas, genocidios, racismo, la tecnología aplicada a la guerra, la destrucción de los recursos naturales.

Actividad 12

Elaboran un contraste sintético de la sociedad pre-industrial e industrial.

Ejemplo

En grupos construyen una tabla comparativa en que se identifiquen elementos de contraste entre la sociedad pre-industrial y la industrial. Construyen un collage que exprese sus principales conclusiones.

Actividad 13

Reflexionan sobre su carácter de herederos de una historia universal.

Ejemplo

En un diálogo colectivo, y recuperando los conocimientos adquiridos durante el año, los alumnos y alumnas identifican el origen histórico de situaciones cotidianas diversas, tales como: ir a la escuela, andar en micro, trabajar por horarios, comer lechuga, comprar comida, ir a misa, cruzar un puente, usar amuletos, leer un libro, bailar, escuchar música, tocar madera, usar reloj, comer chicle, comer chocolate, vestirse. Elaboran conclusiones sobre su carácter de herederos de una historia universal.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda que las situaciones sean variadas, muy simples y cotidianas, y expresivas de costumbres de diferente data histórica.

Anexo 1: Ejemplos de actividades de evaluación

Introducción

A continuación se presentan, a modo de ejemplo, algunas actividades destinadas a evaluar el logro de los aprendizajes esperados de las unidades y aquellos que son transversales al programa.

Estos ejemplos incluyen actividades ya comprendidas en el desarrollo del programa y actividades “nuevas”, diseñadas específicamente para evaluar. Las actividades evaluativas sugeridas deben ser entendidas como ejemplos, utilizándose como están propuestas o siendo reemplazadas por otras modalidades que resulten más apropiadas. El propósito fundamental de ellas es ofrecer un modelo del tipo de situaciones que se deben evaluar y de la forma en que se puede diseñar la evaluación, considerando los aprendizajes esperados que se van a evaluar y definiendo los indicadores de logro de tales aprendizajes.

En los ejemplos se han considerado evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas. En todos los casos es sumamente

importante que el docente señale al alumno o alumna los aspectos logrados y aquéllos por lograr, de modo que la evaluación le aporte información útil acerca de qué se espera de él o ella y cuáles son las áreas que tiene que trabajar más.

Cabe destacar que no todas las actividades de evaluación deben traducirse en notas; incluso, en determinados casos, calificar puede ser contraproducente, especialmente cuando los alumnos y alumnas no han tenido la oportunidad de acceder a los aprendizajes involucrados. Sin embargo, la calificación se debe realizar, y muchas veces constituye un estímulo para los estudiantes el saber que su trabajo será calificado. Por esto, y considerando que el tiempo disponible para la corrección de trabajos resulta casi siempre insuficiente, en los ejemplos que siguen se han enfatizado las actividades evaluativas susceptibles de traducirse en notas.

Unidad I: La diversidad de civilizaciones.

Ejemplo 1

Evaluación de un ensayo

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Reflexiona sobre la creación de cultura como un rasgo definitorio de lo humano.
- Aplica conceptos fundamentales de las ciencias sociales al estudio de la historia, y entiende la historicidad de algunos de estos conceptos (transversal).
- Debate, emite opiniones propias y evidencia respeto por la expresión de ideas divergentes (transversal).
- Trabaja en grupo colaborativamente (transversal).

Actividad

(Seleccionada del programa)

En parejas los estudiantes redactan un breve ensayo sobre la siguiente frase de Maurice Godelier: ... “al contrario que los demás animales sociales, los hombres no se contentan con vivir en sociedad, sino que producen la sociedad para vivir; en el curso de su existencia inventan nuevas maneras de pensar y actuar sobre ellos mismos así como sobre la naturaleza que los rodea. Producen, pues, la cultura y fabrican la historia, la Historia”. (Godelier, Maurice. Lo ideal y lo material. Pensamiento, economías, sociedades, Taurus, Madrid 1989. p.7).

Indicadores

- Aplican el concepto de cultura para referirse a la cualidad del ser humano de vivir de acuerdo a normas compartidas que son creadas por él mismo, y no son transmitidas biológicamente.
- Hacen referencia a elementos que aluden al carácter distintivo del ser humano como creador de cultura, tales como:
 - la capacidad del ser humano de crear herramientas, lenguaje, símbolos;
 - la capacidad de mediar su relación con la naturaleza a través de tecnologías: vivienda, vestuario, formas de conseguir y preservar el alimento;
 - la capacidad creativa en el ámbito simbólico, comunicacional, tecnológico.
- Aluden a la variabilidad de formas de vida en el tiempo y en el espacio.
- Hacen referencia a que el ser humano crea una realidad que lo modela a sí mismo y que a la vez transforma la naturaleza.
- Expresan sus ideas con fluidez.
- Muestran capacidad de reflexión al explicar el pensamiento del autor.
- Fundamentan sus juicios con suficiente argumentación.
- Las contribuciones de los miembros del grupo se presentan integradas en una exposición coherente.

Unidad I: La diversidad de civilizaciones.

Ejemplo 2

Evaluación de una representación gráfica de la línea de tiempo

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Maneja la línea del tiempo e identifica los grandes períodos en que está organizada la historia occidental (transversal).
- Selecciona, analiza y comunica información en forma oral, escrita y gráfica proveniente de diversas fuentes (transversal).

Actividad

Individualmente, diseñan y construyen una forma de representar gráficamente la periodificación de la historia occidental, valiéndose de elementos plásticos o computacionales (por ejemplo, relojes que simulan el tiempo histórico en 12 horas, huinchas coloreadas o ilustradas, bloques tridimensionales de colores). En esta actividad se deben marcar los siglos de inicio y término de los períodos y se debe cuidar la proporcionalidad en los tramos.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda coordinar la actividad con el sector de Matemática y Artes Visuales.

Indicadores

- La línea de tiempo da cuenta del ordenamiento cronológico de las épocas: Prehistoria, distinguiendo paleolítico y neolítico, Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea.
- La extensión gráfica de los períodos es proporcional a su duración histórica.
- La datación gráfica de las épocas se realiza utilizando los siglos y las abreviaciones a.C y d.C, según corresponda.

Unidad I: La diversidad de civilizaciones.

Ejemplo 3

Evaluación de un informe de investigación

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Comprende la civilización como una forma de organización propia de determinadas sociedades.
- Caracteriza una civilización no occidental a su elección.
- Se identifica como heredero de la historia de la humanidad.
- Selecciona y analiza información proveniente de diversas fuentes y comunica sus indagaciones y reflexiones en forma oral, escrita y gráfica (transversal).
- Emite opiniones propias y evidencia respeto por la expresión de ideas divergentes (transversal).

Actividad

(Seleccionada del programa)

Divididos en grupos, los alumnos y alumnas seleccionan una civilización de la antigüedad identificada en clases, y realizan una investigación bibliográfica sobre sus orígenes históricos, principales características culturales, localización, elementos de estas civilizaciones que se reconocen en otras regiones o países del mundo en la actualidad, y elementos de estas civilizaciones presentes en la realidad nacional.

Indicadores

- El informe incluye un mapa que muestra la localización del territorio ocupado por la civilización investigada.
- En el informe se caracteriza la religión, la economía, el sistema político y la vida cotidiana de esta civilización.
- Las descripciones son coherentes y no se detienen en un excesivo detalle.
- Se trabaja adecuadamente la dimensión temporal, precisando la época estudiada, y seleccionando información atinente.
- Se integran fotos o ilustraciones que dan cuenta de expresiones materiales de estas culturas, tales como: vestimenta, arquitectura, cerámica, ornamentos, textiles, etc.
- Se selecciona información proveniente de: enciclopedias, libros especializados, internet y otros.
- Se intenta una redacción propia de la información, y cuando se copia textual se cita apropiadamente.
- Se identifican elementos de la civilización estudiada en otras regiones del mundo y en la realidad nacional.
- En el informe se reconoce la riqueza cultural de la civilización estudiada, se aprecia entendimiento de una cultura diferente a la propia y se evidencia respeto por la diversidad cultural.
- El informe se ajusta a los requerimientos formales establecidos por el profesor o profesora.

Unidad 2: La herencia clásica: Grecia y Roma como raíces de la civilización occidental.

Ejemplo I

Evaluación oral de la lectura de mapas

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Sitúa espacial y temporalmente al mundo greco-romano de la antigüedad.
- Conceptualiza al Imperio Romano como un espacio (ecúmene) caracterizado por la centralización político-administrativa, una base esclavista y la diversidad cultural.
- Utiliza e interpreta mapas históricos (transversal).
- Analiza la dimensión geográfica de los procesos estudiados (transversal).

Actividad

Leyendo un mapa o una serie de mapas que muestren la expansión del Imperio Romano, los alumnos y alumnas exponen oralmente sobre la política de expansión, los territorios y pueblos dominados, la organización político-administrativa y la diversidad cultural en la época del Imperio.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda que esta actividad de evaluación sea individual. Como puede tomar mucho tiempo, se puede indicar al curso que prepare los cuatro temas, y en el momento de la evaluación solicitar que se exponga al azar sobre uno en particular, alternando los temas abordados entre los distintos estudiantes.

Indicadores

- Muestran en el mapa la expansión del Imperio Romano, explicando el interés de los romanos por conquistar nuevos territorios.
- Ubican los diversos dominios que formaron parte del Imperio Romano.
- Localizan Grecia clásica y se refieren a su dominación por parte de los romanos.
- Muestran en el mapa la extensión del Imperio Romano, haciendo alusión a las dificultades de comunicación y administración de un territorio tan vasto.
- Manejan la definición de Imperio.
- Explican en relación a la extensión territorial la forma de administración del Imperio y las vías de interconexión.
- Localizando algunos de los pueblos dominados por los romanos (egipcios, sirios, mesopotámicos, árabes, britanos, galos, etc.), aluden a la aceptación de la diversidad cultural que caracterizó a los romanos.

- Se desplazan por el mapa utilizando correctamente las coordenadas geográficas y reconociendo regiones y continentes.
- Exponen con fluidez.

Unidad 2: La herencia clásica: Grecia y Roma como raíces de la civilización occidental.

Ejemplo 2

Evaluación de un ensayo hecho a partir de una cita alusiva

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Aplica conceptos de las ciencias sociales al estudio de la historia, y entiende la historicidad de algunos de ellos (transversal).
- Reconoce el origen histórico de los conceptos de: política, democracia, ciudadanía, confrontándolos con su significado en el presente.
- Valora la democracia ateniense a la vez que identifica sus limitaciones en relación a los derechos ciudadanos de actores sociales tales como: las mujeres, los esclavos y los extranjeros.

Actividad:

(Seleccionada del programa)

Se le solicita a los estudiantes elaborar un ensayo sobre la política en la Grecia Clásica, analizando y reflexionando en torno a la frase de Aristóteles “El hombre es un animal político”. En este ensayo se debe hacer alusión al ideal de hombre, al concepto de política y ciudadanía y a la organización política de la época, contrastando con el presente.

Indicadores

- El informe da muestras de la utilización de diccionarios filosóficos u otras fuentes apropiadas para la definición de los conceptos de ciudadanía y política.
- El análisis refleja la ubicación de Aristóteles en un marco espacio-temporal determinados y una idea la magnitud del tiempo transcurrido hasta el presente.
- Se establecen diferencias y semejanzas entre la idea de política en el pensamiento aristotélico y en la actualidad.
- Se opina sobre la participación de las mujeres en la política en la Grecia clásica y en la actualidad.
- Se hace alusión al origen histórico de la democracia y a la transformación de esta forma de gobierno en la historia.
- Se manejan adecuadamente los conceptos.

Unidad 2: La herencia clásica: Grecia y Roma como raíces de la civilización occidental.

Ejemplo 3

Evaluación de un informe de investigación

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Comprende la importancia de conocer la cultura clásica, reconociéndose como heredero de Grecia y Roma, en tanto raíces de la civilización occidental.
- Sitúa espacial y temporalmente al mundo greco-romano de la antigüedad.
- Aprecia el desarrollo de la filosofía, las ciencias y las artes en Grecia y Roma y su carácter fundante de la cultura occidental.
- Comprende la historicidad del presente, reconociendo elementos de cambio y continuidad con el pasado (transversal).
- Selecciona y analiza información proveniente de diversas fuentes, y comunica sus indagaciones y reflexiones en forma oral, escrita y gráfica (transversal).
- Trabaja en grupo colaborativamente (transversal).

Actividad

(Seleccionada de los ejemplos del programa)

Los alumnos y alumnas se distribuyen en grupos que aborden alguno de los siguientes temas (propuestos en la primera actividad de la unidad):

- Mitología y religión en Grecia y Roma. Divinidades femeninas y masculinas.
- El desarrollo de las matemáticas, la geometría, la astronomía.
- Los juegos olímpicos: ayer y hoy. El culto a la belleza física.
- La arquitectura e ingeniería y sus grandes realizaciones en Grecia y Roma.
- El Imperio Romano y sus vías: ejemplos de comunicación e interconectividad.
- Las expresiones artísticas greco-latinas.
- El teatro, la tragedia y la comedia.
- El interés por el ser humano, la filosofía y la historia, sus principales exponentes.
- El griego, el latín y los sistemas numéricos en Grecia y Roma.
- La vida cotidiana en Grecia y Roma.
- La mujer en Grecia y Roma.
- La relación con la naturaleza en Grecia y Roma.

Realizan una investigación sobre el tema escogido, preguntándose en qué aspectos pueden reconocerse elementos de la cultura greco-latina en la vida actual. En forma escrita informan sobre el trabajo de investigación realizado y proponen conclusiones que evalúen el impacto de la herencia clásica en nuestra cultura.

Indicadores

- Describen pertinentemente el tema abordado.
- Reconocen expresiones del tema estudiado en la actualidad.
- Opinan sobre el impacto de la herencia clásica en nuestra cultura.
- Trabajan adecuadamente la dimensión temporal, precisando las fechas o el período estudiado.
- Integran fotos o ilustraciones alusivas al tema estudiado.
- Seleccionan información proveniente de: enciclopedias, libros especializados, internet y otros.
- Intentan una redacción personal de la información, y cuando se copia textual se cita apropiadamente.
- En el informe se reconoce la riqueza cultural de la Grecia y Roma clásicas y se empatiza con la época estudiada.
- El informe se ajusta a los requerimientos formales establecidos por el profesor o la profesora.

Unidad 3: La Europa medieval y el cristianismo.

Ejemplo I

Evaluación del análisis de una película

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Reconoce la experiencia medieval como una etapa decisiva en la formación de la matriz cultural europea.
- Comprende que el occidente medieval es producto de una fusión, del intercambio de elementos, conceptos y experiencias de tres corrientes culturales que confluyen: la germánica, la greco-romana y la judeo-cristiana.
- Aprecia que el cristianismo tuvo un papel matriz en la conformación de la visión de mundo, del tiempo y de la historia propia de occidente.
- Conoce los rasgos fundamentales de la sociedad feudal y la entiende como una respuesta a las amenazas externas para los pueblos europeos.
- Selecciona y analiza información proveniente de diversas fuentes, y comunica sus indagaciones y reflexiones en forma oral, escrita y gráfica (transversal).
- Debate, emite opiniones propias y evidencia respeto por la expresión de ideas divergentes (transversal).
- Trabaja en grupo colaborativamente (transversal).

Actividad

(Seleccionada de los ejemplos incluidos en el programa)

Distribuido en grupos y premunido de una pauta de observación, elaborada por la profesora o el profesor, el curso asiste a una exhibición de la película *Excalibur*, del realizador John Borman. Con las ideas registradas en la pauta los grupos elaboran informes sobre la cosmovisión medieval, tal como ella es representada en la película, los que se discuten posteriormente en forma colectiva.

Indicadores

- Se reconoce la importancia de elementos religiosos y mágicos en la visión del mundo medieval.
- Se identifican los distintos estamentos de la sociedad medieval: el rey y la nobleza, el clero, los caballeros, los siervos.
- Se reconoce el rol subordinado de la mujer en la sociedad medieval.
- Se aprecia la fusión entre el poder político y el religioso.
- Se aprecia observación de detalles que dan cuenta de una realidad histórica diferente a la actual.
- Se evidencia capacidad empática para referirse a una época histórica pasada.
- Se trabaja en equipo, reflexionando en conjunto y entregando un informe que integra los aportes de los distintos miembros del grupo.
- Se debate fundamentando y mostrando respeto por la expresión de ideas divergentes.

Unidad 3: La Europa medieval y el cristianismo.

Ejemplo 2

Evaluación de la recreación de un noticiero

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Percibe que los conflictos de larga duración entre sociedades diferentes, como el Islam y la Cristiandad, generan simultáneamente formas de convivencia que dan ocasión a influencias recíprocas.
- Selecciona y analiza información proveniente de diversas fuentes, y comunica sus indagaciones y reflexiones en forma oral, escrita y gráfica (transversal).
- Debate, emite opiniones propias y evidencia respeto por la diversidad de culturas y la expresión de ideas divergentes (transversal).
- Trabaja en grupo colaborativamente (transversal).

Actividad

(Seleccionada de los ejemplos incluidos en el programa)

Como culminación de la actividad sobre las relaciones entre la Cristiandad y el Islam, los estudiantes preparan un noticiero oral que dé cuenta de las relaciones actuales entre Occidente y el mundo árabe, extrayendo información de la prensa, el cine o internet. En el noticiero incluyen noticias y análisis análogos a los que hacen en los noticieros los comentaristas internacionales.

Indicadores

- Identifican en la prensa, el cine o internet hechos noticiosos sobre la relación occidente y mundo árabe, tales como reuniones de mandatarios, o enviados especiales; conflictos bélicos; tratados o acuerdos de paz; tratados o acuerdos económicos; noticias en torno al problema palestino; noticias en torno al problema israelí, etc.
- Se informan sobre el hecho en cuestión, y lo redactan como una noticia.
- Elaboran un análisis sobre las relaciones entre Occidente y el mundo árabe tomando como referencia las noticias seleccionadas. En este comentario se refieren a los conflictos y tensiones persistentes entre la Cristiandad y el Islam.
- Ambientan la sala y se caracterizan para simular un noticiero de televisión. Dicha ambientación incluye, como telón de fondo, un mapa del mundo árabe, al que los relatores aluden cuando corresponde.
- Se expresan oralmente con fluidez.
- Apoyan la lectura de noticias con material gráfico alusivo (fotografías, filmaciones).
- Se trabaja en equipo, coordinando las acciones de los distintos alumnos y alumnas del curso.
- Muestran respeto por una cultura diferente a la propia.

Unidad 3: La Europa medieval y el cristianismo.

Ejemplo 3

Evaluación de un debate

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Comprende que el medioevo europeo representa una línea de desarrollo particular entre diversas civilizaciones a la cual estamos vinculados.
- Dimensiona la extensión temporal y espacial del occidente medieval y comprenden que durante los 10 siglos de su duración ocurrieron transformaciones sustantivas.
- Debate, emite opiniones propias y evidencia respeto por la expresión de ideas divergentes (transversal).
- Aplica conceptos de las ciencias sociales al estudio de la historia, y entiende la historicidad de algunos de estos conceptos (transversal).

Actividad

(Seleccionada del programa)

A través de un debate estructurado, y recuperando los elementos que se han cubierto a lo largo de la unidad, el curso se pregunta sobre la pertinencia de estudiar los orígenes de la civilización cristiana occidental desde su condición de chilenos de comienzos del siglo XXI. El debate podría estructurarse en torno a la pregunta “¿Somos realmente herederos de la Edad Media?”, distribuyendo a los alumnos y alumnas en equipos que sustenten respuestas afirmativas y negativas.

Indicadores

- Evidencian conocimiento de las características fundamentales del medioevo: sociedad feudal, centralidad de la religión católica, constitución de Europa como una entidad cultural.
- Vinculan elementos de nuestra cultura con el medioevo europeo, identificando semejanzas y diferencias.
- Respaldan con suficientes argumentos sus opiniones en torno a su calidad de herederos del medioevo, ya sea a favor o en contra.
- Reflejan dominio de la temporalidad del medioevo europeo.
- Muestran respeto por los turnos de intervención e interés por las afirmaciones de sus compañeros.
- Dan muestras de tolerancia por las ideas divergentes.
- Se expresan con fluidez y claridad.

Unidad 4: El Humanismo y el desarrollo del pensamiento científico

Ejemplo I

Evaluación de un diario mural

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Reconoce como uno de los rasgos del período la audacia y el espíritu emprendedor que se manifiesta en las conquistas territoriales, en el arte, el pensamiento y las costumbres, y el surgimiento del método como herramienta de conocimiento.
- Identifica los conflictos que marcan los inicios del mundo moderno y aprecia el arduo camino seguido para reconocer y legitimar el pluralismo y la tolerancia.
- Selecciona y analiza información proveniente de diversas fuentes, y comunica sus indagaciones y reflexiones en forma oral, escrita y gráfica (transversal).

Actividad

(Seleccionada del programa)

Organizados en parejas, los alumnos y alumnas hacen un estudio bibliográfico sobre alguno de los siguientes hitos: la peste negra y sus efectos demográficos y culturales; la guerra de los 100 años que comienza como guerra feudal y termina como guerra nacional; la transformación de España, Francia e Inglaterra de reinos patrimoniales en monarquías nacionales; el desarrollo de las ciudades en torno al comercio y la manufactura; los viajes exploratorios; los descubrimientos técnicos; los cambios en el comercio y las finanzas; la Italia Renacentista.

Exponen los resultados de su estudio en diarios murales.

Indicadores

- El material seleccionado considera variadas fuentes de información.
- La información está trabajada con rigor.
- No se aprecian errores conceptuales.
- Los diarios murales incluyen títulos y subtítulos atinentes y un número equilibrado de imágenes y textos explicativos.
- Los subtítulos y textos de apoyo subrayan el tránsito o cambio de época representado por el conjunto de estos hitos.
- La redacción, presentación y ortografía son apropiadas.

Unidad 4: El humanismo y el desarrollo del pensamiento científico.

Ejemplo 2

Evaluación de una tabla comparativa

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Reconoce que hay procesos históricos de larga duración entre los que se cuenta el desarrollo de la cultura occidental moderna que comienza a aflorar como una gran rama del tronco de la cristiandad medieval.
- Comprende la historicidad del presente, reconociendo elementos de cambio y continuidad con el pasado (transversal).
- Debate, emite opiniones propias y evidencia respeto por la expresión de ideas divergentes (transversal).

Actividad

(Seleccionada del programa)

Construyen colectivamente una tabla comparativa que contenga los elementos de continuidad y cambio de la Epoca Moderna con el período medieval. Analizan el significado de un cambio de época histórica, partiendo de su autopercepción en cuanto protagonistas de una época de grandes transformaciones.

Indicadores

- La tabla comparativa considera: extensión temporal de las respectivas épocas, cosmovisiones prevaletentes en cada una de ellas, organización política, organización social, expresiones artísticas, costumbres, aspectos religiosos característicos de cada época.
- Se identifican las principales continuidades y los más importantes cambios operados entre una época y otra.
- Muestran capacidad de síntesis en relación a procesos históricos de larga data.
- Opinan sobre la magnitud de los cambios que permiten reconocer una nueva época.
- Comparan el cambio de época entre medioevo y moderna, con la época actual, y discuten si corresponde hablar de un cambio de época en el presente.

Unidad 4: El humanismo y el desarrollo del pensamiento científico.

Ejemplo 3

Evaluación de un cuento o comic

Aprendizajes esperados

El alumno o alumna:

- Reconoce como uno de los rasgos del período la audacia y el espíritu emprendedor que se manifiesta en las conquistas territoriales, en el arte, el pensamiento y las costumbres, y el surgimiento del método como herramienta de conocimiento.
- Constata que los grandes descubrimientos geográficos y avances en las ciencias cambiaron el ritmo de la vida y las costumbres.
- Reconoce al ser humano como al creador de la sociedad y de sus relaciones, considerando logros como la voluntad crítica e indagadora que se traduce en una relación nueva con la naturaleza.

Actividad

(Seleccionada del programa)

Redactan un cuento o elaboran un comic que aborde los efectos de alguno de los avances científico-técnicos de la Epoca Moderna en su vida cotidiana.

Indicadores

- Se trabaja un avance científico-tecnológico de la época.
- Identifican efectos cotidianos relevantes del avance científico-técnico analizado.
- Se expresa en el cuento o comic una reflexión más general sobre la relación entre tecnología y vida cotidiana.
- Se expresan opiniones propias y experiencias cotidianas con originalidad.

Unidad 5: La era de las revoluciones y la conformación del mundo contemporáneo.

Ejemplo 1

Evaluación de una investigación bibliográfica

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Comprende la multicausalidad, así como la multiplicidad de consecuencias de los grandes procesos de cambio histórico (transversal).
- Selecciona y analiza información proveniente de diversas fuentes, y comunica sus indagaciones y reflexiones en forma oral, escrita y gráfica (transversal).
- Comprende la importancia de la Revolución Francesa para el mundo contemporáneo, caracterizado por una visión ilustrada del mundo, y valoran el reconocimiento de los derechos de las personas como su legado universal.
- Trabaja en grupo colaborativamente (transversal).

Actividad

(Seleccionada de los ejemplos incluidos en el programa)

Organizados en grupos, los alumnos y alumnas realizan una investigación en biblioteca sobre la Revolución Francesa: sus antecedentes, principales hitos y consecuencias históricas. Informan por escrito, incluyendo una opinión sobre las circunstancias que ellos consideran gravitantes en el origen de la Revolución Francesa.

Indicadores

- Utilizan con propiedad las obras de referencia.
- Caracterizan adecuadamente los principales antecedentes de la Revolución Francesa.
- Hacen una cronología de sus principales hitos.
- Reconocen como una de las principales consecuencias de la Revolución Francesa el reconocimiento de los derechos de las personas.
- Explican por qué los tres valores característicos de la Revolución Francesa son libertad, igualdad, fraternidad.
- Construyen una opinión fundamentada de la Revolución Francesa, aplicando sus conocimientos sobre el Absolutismo y el Antiguo Régimen.
- La redacción, presentación y fluidez del escrito son apropiadas.
- Trabajan colaborativamente.

Unidad 5: La era de las revoluciones y la conformación del mundo contemporáneo.

Ejemplo 2

Evaluación de un análisis de información estadística

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Comprende la multicausalidad, así como la multiplicidad de consecuencias de los grandes procesos de cambio histórico (transversal).
- Selecciona y analiza información proveniente de diversas fuentes, y comunica sus indagaciones y reflexiones en forma oral, escrita y gráfica (transversal).
- Entiende los procesos que originan la Revolución Industrial y discuten sus implicancias en la vida cotidiana y en el desarrollo de una economía capitalista de alcance mundial.
- Dimensiona la transformación demográfica del período en relación al ritmo de crecimiento poblacional y a la magnitud de los movimientos migratorios.

Actividad

(Seleccionada de los ejemplos del programa)

Con cifras entregadas por el docente (ver Anexo 6.3), los alumnos y alumnas preparan gráficos y mapas que den cuenta de los cambios demográficos que acompañan a la Revolución Industrial, tanto en lo que se refiere al ritmo de crecimiento como a los movimientos migratorios internacionales. En grupos analizan las implicancias sociales del aumento de la población.

El docente entrega informaciones como las siguientes:

- “El crecimiento de la población europea entre comienzos del siglo XVIII y las vísperas de la Primera Guerra Mundial presenta proporciones dramáticas: de 110 a 450 millones”.
- A pesar de las migraciones, la población progresa constantemente: “Europa tiene, en 1750, entre 120 y 140 millones de habitantes, en 1800 alrededor de 187 millones, en 1850 ha alcanzado 266 millones, en 1900 ha rebasado los 400 millones”.
- “Entre 1800 y 1910 Dinamarca, Finlandia y Gran Bretaña triplican su población; Bélgica, Holanda, Alemania, y Austria-Hungría contabilizan un censo que excede el doble; Italia, Portugal y Suiza lo duplican; España y Francia quedan bastante por debajo de estos índices”.
- “El factor clave del crecimiento de la población europea parece ser el descenso muy acusado de la mortalidad. Los progresos en la medicina y en la higiene son las causas fundamentales, aunque no únicas, de este descenso”.
- “Entre 1800 y 1930 abandonan el continente europeo unos 40 millones de personas; es un proceso de expatriación sin precedentes en la historia. Inglaterra, con 17 millones de emigrantes, encabeza la tabla; Italia, con nueve, y Alemania con seis, la siguen. De los países receptores ocupa el primer lugar, con amplia ventaja, Estados Unidos, a donde llegan,

desde los primeros años del siglo XIX hasta el año 1922, 38 millones de inmigrantes... Canadá, Australia, América del Sur y Siberia son zonas donde los migrantes acceden en número notable”.

(Fuente: Fernández, Antonio, Historia Universal, Vol IV, Edad Contemporánea, Vicens Vives, España, 1994)

Indicadores

- Construyen tablas y gráficos adecuados, de barras para comparar entre continentes, de líneas para mostrar progresiones.
- En mapas representan los flujos migratorios, considerando países de salida, países de llegada, y las cifras implicadas.
- Sacan conclusiones sobre por qué las migraciones no impactan el crecimiento demográfico de Europa.
- Sacan conclusiones relevantes sobre el impacto del crecimiento de la población, considerando cuestiones como alimentación, requerimientos de vivienda, presión sobre los servicios, en especial salud y educación; impacto sobre el trabajo.
- Reflexionan sobre las causas y consecuencias de las migraciones europeas del siglo XIX.
- Establecen vínculos con problemas demográficos en Chile.
- Aplican adecuadamente los conceptos de dinámica poblacional trabajados en años anteriores.

Unidad 5: La era de las revoluciones y la conformación del mundo contemporáneo.

Ejemplo 3

Evaluación de un debate de síntesis

Aprendizajes esperados a observar

El alumno o alumna:

- Reconoce que el mundo en que le ha tocado vivir se caracteriza por la existencia de una historia mundial que comienza a manifestarse hacia fines del siglo XVIII y comienzos del XIX.
- Se forma una visión de conjunto de la época contemporánea, y la caracteriza como un período contradictorio con enormes progresos en materia de ciencias y técnica, de participación y de garantías para las personas, pero al mismo tiempo de excesos como la explotación indiscriminada y contaminación del medio ambiente, tiranías y totalitarismos, colonialismo, segregación y genocidios.
- Debate, emite opiniones propias y evidencia respeto por la expresión de ideas divergentes (transversal).
- Comprende la multicausalidad, así como la multiplicidad de consecuencias de los grandes procesos de cambio histórico (transversal).

Actividad

(Seleccionada de los ejemplos del programa)

Organizados en tres grupos, uno de los cuales actuará como jurado, otro como defensor y otro como acusador, el curso someterá a juicio a la historia contemporánea.

Indicadores

- Identifica las principales características de la época contemporánea.
- Argumenta con propiedad sobre sus aspectos positivos o negativos según sea el caso.
- Hace referencia a la complejidad de los procesos sociales.
- Se valora la ampliación de derechos de las personas, pero se visualiza cómo en la época se han vulnerado masivamente los derechos humanos de grandes grupos de personas.
- Se valoran los avances científico tecnológicos, pero se visualiza el efecto contaminante de la industrialización.
- Se reconoce el valor de la vida urbana, pero se cuestiona la calidad de vida en las ciudades.
- Se debate con respeto por las diversas opiniones.
- Aplican correctamente conceptos de las ciencias sociales como: sociedad urbana, sociedad industrial, derechos de las personas, derechos humanos, época.

Anexo 2: Materiales de apoyo

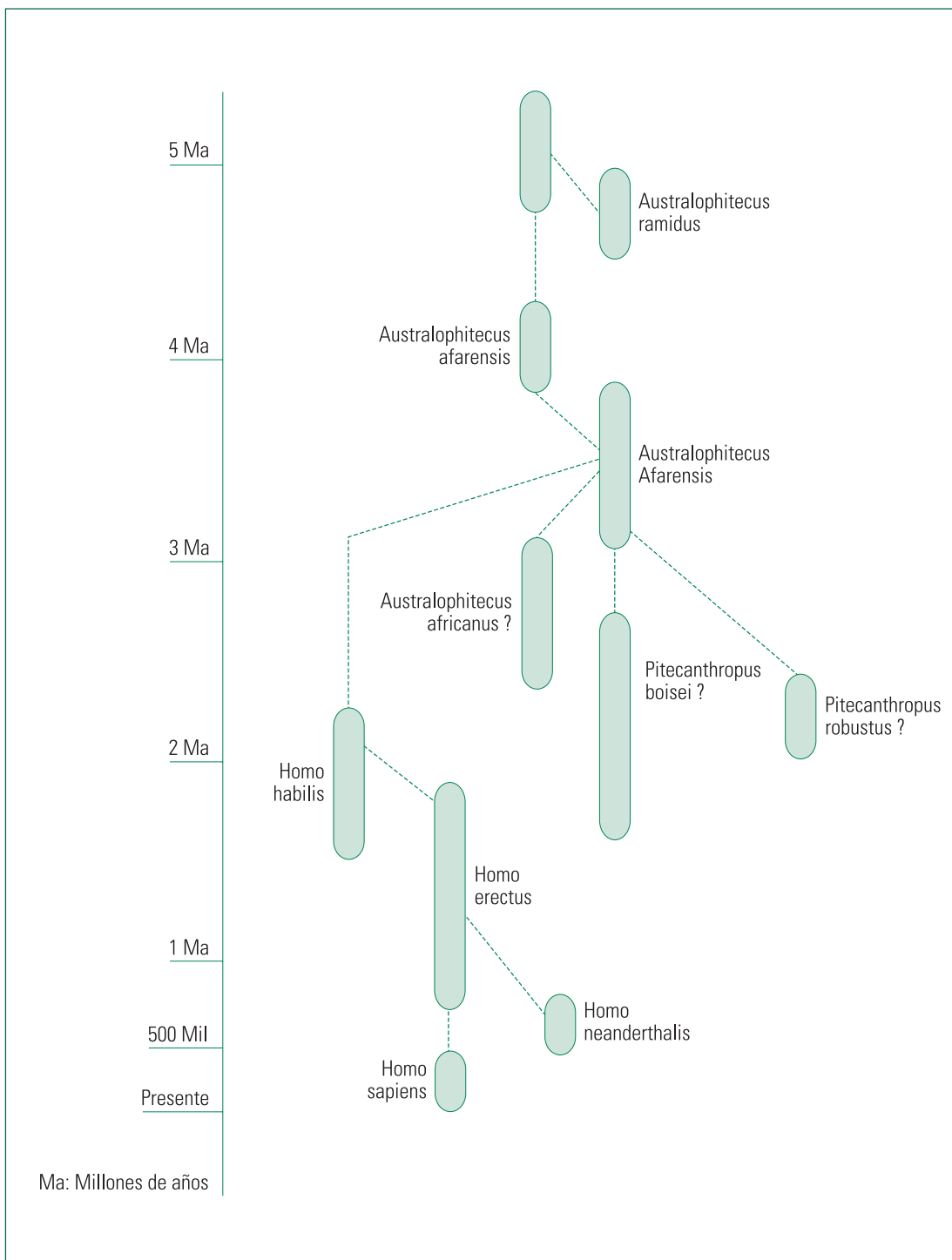
1. Material de apoyo para la actividad 1 (Unidad 1)

INVENTOS: fecha y lugar registrado de su primera manifestación o de su invención:

Invento	Fecha aproximada	Localización
primeros útiles de piedra	2.500.000 a.C.	Africa central (Hadar, Etiopía)
control del fuego	1.700.000 a.C.	Asia (Yuangmou, China Occidental)
primeras manifestaciones de arte rupestre	30.000 a.C.	Europa (suroeste de Francia, norte de España)
domesticación de animales	9.000 a.C.	Oriente Próximo (norte de Mesopotamia)
primeros desarrollos de la agricultura	8.000 a.C.	Desarrollos paralelos en Oriente Próximo, Mesoamérica, China
la rueda	5.000 a.C.	Oriente Próximo (Mesopotamia)
primer uso de la navegación	4.500 a.C.	Oriente Próximo (Mesopotamia)
primera civilización urbana	3.500 a.C.	Oriente Próximo (Sumer, Mesopotamia)
primeras evidencias de escritura	3.000 a.C.	Africa del norte (Egipto) y Oriente Próximo (Mesopotamia)
el papel	siglo I	China
la imprenta	siglo XI	China
la máquina a vapor	1767	Inglaterra
el teléfono	1854-1876	Francia/Estados Unidos
la lámpara incandescente	1879	Estados Unidos
primer vuelo	1903	Estados Unidos
penicilina	1928	Inglaterra
primeras pruebas de televisión	1929	Estados Unidos
primer trasplante del corazón	1967	Sudáfrica
computador personal	1978	Estados Unidos

2. Material de apoyo para la actividad 2 (Unidad 1)

EVOLUCIÓN HUMANA: árbol genealógico



3. Material de apoyo para la actividad 2 (Unidad 1)

EVOLUCIÓN HUMANA: su ubicación en relación a la historia de la Tierra y a la aparición de la vida orgánica

Fecha	Epoca/período	Primera aparición
4600 Ma	PRECAMBRICO	Planeta Tierra
570 Ma	CAMBRICO	Vida orgánica
500 Ma	ORODOVICIANO	Vertebrados
430 Ma	SILURIANO	
395 Ma	DEVONIANO	Anfibios (transición a la tierra, 340 Ma)
325 Ma	CARBONIFERO	Reptiles
280 Ma	PERMICO	
225 Ma	TRIASICO	Mamíferos (200 Ma)
190 Ma	JURÁSICO	
136 Ma	CRETASICO	Mamíferos placentarios
65 Ma	PALEOCENO	Primates
54 Ma	EOCENO	Antropoides
38 Ma	OLIGOCENO	Catarrinos
23 Ma	MIOCENO	Homínidos
5 Ma	PLIOCENO	Homínidos (Australopithecus, 5 Ma)
12.000 años	HOLOCENO	Domesticación, civilización
Presente		

Ma: millones de años

4. Material de apoyo para la actividad 2 (Unidad 1)

EVOLUCIÓN HUMANA: adaptación biológica y cultural

“El ser humano es producto de la evolución biológica¹. Si el lector examina su cuerpo encontrará ciertos rasgos que atestiguan la cercanía de nuestro parentesco con los primates superiores. Aún los rasgos más corrientes de nuestro comportamiento presentan muchas afinidades con las de los monos. La evolución biológica no ha cesado. Sin embargo, en el ser humano, se ha visto complementada con el desarrollo cultural. Se ha formado una compleja relación entre los factores biológicos y los culturales.

El hecho de poseer una cultura confiere al ser humano una flexibilidad de comportamiento que no está al alcance de ninguna otra criatura, puesto que las categorías y los planes aprendidos pueden alterarse rápidamente. No forman parte de la estructura del sistema nervioso. Se adquieren a lo largo del proceso de enculturación y, a pesar de que persisten los hábitos adquiridos en la edad temprana, es posible modificarlos en cualquier momento: los cazadores pueden convertirse en granjeros y los granjeros son barridos hacia la industria sin necesidad de cambios genéticos previos, aún cuando grandes cambios en la forma de vida traerán, finalmente, consecuencias genéticas”.

“En la teoría contemporánea de la evolución, se considera que las mutaciones proporcionan los nuevos materiales, de los cuales pueden desarrollarse los principales cambios culturales. Las mutaciones son alteraciones de la estructura genética (genes o cromosomas) que se deben a omisiones, sustituciones, reacomodos y combinaciones que se dan regularmente en el curso de la reproducción. La mayoría de estas alteraciones se producen espontáneamente, pero también es posible inducir las mediante agentes físicos o químicos. Por medio de una serie de reacciones enzimáticas, las mutaciones producen cambios, tanto en la estructura y comportamiento de los organismos en que ocurren como en las generaciones futuras a las que se transmiten. Pero al igual que las invenciones sociales, las mutaciones introducen variaciones que pueden “escogerse” o no (selección) en determinado medio.

La teoría sintética explica la evolución biológica como resultado de una selección natural que actúa sobre la variabilidad producida por la mutación y la recombinación reproductiva de unidades genéticas. La selección natural es el proceso que, a la larga, ajusta una población a su medio, eliminando a los organismos poco adaptados de la población en edad de procrear y permitiendo a los individuos mejor adaptados que sobrevivan y se reproduzcan. La mutación genética que disminuye la adaptación de un organismo a su medio será eliminada por selección, en tanto que la mutación que aumente la adaptación se verá favorecida, ya que los individuos que hereden dicho rasgo tienen una mayor oportunidad de reproducirse que los demás miembros del grupo.

¹ La evolución biológica es la teoría que señala que debido a mecanismos genéticos, se han desarrollado formas de vida superiores y más recientes como resultado de un cambio para adaptarse, a partir de formas inferiores y más antiguas.

La adaptación se refiere a la habilidad para sobrevivir de una población determinada en un medio determinado, a pesar de las fuerzas selectivas como las enfermedades, animales de rapiña y la competencia con otras poblaciones de recursos limitados. Para sobrevivir y poder superar los nuevos desafíos, cada especie debe dominar sus problemas ambientales elaborando estructuras, comportamiento y formas de organización social efectivas. (Ejemplos de cada una serían las púas del puerco espín, el comportamiento atesorador de las ardillas y el sistema de castas de las abejas). Al igual que otras especies, el ser humano está sujeto a la selección natural: debe adaptarse a su medio físico/biológico para poder sobrevivir y reproducirse.

Pero el ser humano también es diferente de todas las demás especies. En tanto que a la mayoría de los animales les “crecen” sus herramientas (agudas garras, pieles y duras conchas) y heredan sus patrones esenciales de comportamiento (de lucha, de apareamiento y los instintos migratorios), el ser humano es fabricante de herramientas y reglamentos: durante millones de años hemos confiado en formas de adaptación aprendidas. Una población humana puede hacer vastos cambios en su forma de vida en menos de una generación, en tanto sólo el lento y oportunista proceso de evolución biológica altera la estructura y el comportamiento de otras especies.

Por consiguiente, la selección natural se aplica tanto al desarrollo cultural del ser humano como a su desarrollo biológico. En realidad, los dos son inseparables, pues una nueva herramienta, técnica o innovación social no puede subsistir si lleva a la extinción de la población que la acepta. Por otra parte, la innovación que mejore significativamente la adaptación de un grupo a su medio dará ventajas a ese grupo sobre otros que no cuenten con ella.

No todas las partes de una cultura tienen conexiones igualmente directas con la adaptación de un grupo a su medio físico/biológico. La adaptación humana es mucho más compleja que la de los otros animales”.

(Extraído de Philip Bock, *Introducción a la moderna antropología cultural*. España: FCE, 1977. pp 282-283 y 546-547).

5. Material de apoyo para la actividad 4 y 5 (Unidad 1)

CONCEPTO DE CULTURA Y DE CIVILIZACIÓN

En antropología el término cultura se utiliza tanto para referirse a culturas específicas de grupos societarios como a la cultura de la humanidad tomada en su totalidad.

En la primera unidad de este programa se emplean ambas nociones del término cultura, al referirse a ella como elemento universal distintivo del ser humano, y cuando se hace alusión a la diversidad cultural de grupos específicos.

El concepto de civilización, en tanto, es un concepto controvertido en la antropología. Para analizarlo es interesante referir brevemente sus orígenes históricos:

“La noción de civilización cristaliza en Europa durante el siglo XVIII en el marco de la nueva ciencia, la historia “filosófica” o “razonada” que pretende explicar en términos de distancia histórica la diferencia entre sociedades “salvajes” y las de la Europa Occidental. El sustantivo aparece en Francia hacia 1770; designa un cierto estadio de desarrollo, es decir, el conjunto de conquistas técnicas, sociales e intelectuales que el progreso continuo de la razón ha permitido acumular. La trayectoria histórica unilineal que lleva a esta etapa es concebida según el modelo de la formación del individuo, e implica la idea de un distanciamiento crítico respecto a los datos de la naturaleza o del entorno: del mismo modo que la obra de la educación permite al hombre escapar de su naturaleza animal y de las ideas recibidas de su medio, el proceso de civilización permite a las sociedades liberarse de la huella de costumbre característica del estado de salvajismo. La civilización es por lo tanto un resultado, pero es también -teniendo en cuenta la perfectividad humana- un horizonte indefinidamente diferido. De ahí el desdoblamiento semántico característico de este término, que puede tener un sentido muy diferente, incluso antinómico, según sea empleado en singular que en plural: es en nombre de la civilización (como ideal) como se evalúan las civilizaciones (como configuraciones históricas singulares). Este desdoblamiento se acentúa a medida que la noción de civilización se amplía y relativiza: Occidente sigue siendo siempre, explícita e implícitamente, el referente privilegiado, pero desde fines del siglo XVIII China y la India acceden al rango de civilización(es), y E.B.Tylor, en 1870, habla ya de «la civilización de los pueblos inferiores». La civilización (plural) termina así por convertirse en sinónimo de cultura (en el sentido técnico del término), y es en este sentido en el que los arqueólogos continúan empleándolo, mientras que los etnólogos tienden a evitarlo, prefiriendo el término cultura. Esta diferencia de uso entre disciplinas vecinas se explica fácilmente por la orientación ante todo histórica y tecnológica de una, y sociológica y sincrónica de la segunda.” (Tomado del Diccionario de Etnología y Antropología, Pierre Bonte y Michael Izard. Edición en español, Akal ediciones, Madrid, 1996, pp 165-166).

No obstante lo señalado en el párrafo anterior, en la arqueología no se asimila totalmente la noción de la civilización (siempre en plural) a la de cultura. Se reserva la denominación civilización, a un tipo de desarrollo cultural que se caracteriza por la complejidad de su organización social.

Como señala Richard Hooker:

“Civilización es simplemente la organización de grupos sociales en entidades urbanas y corporativas; la identidad cultural y las relaciones sociales son principalmente, si no por completo, abstractas más que físicas o biológicas. Es decir, los grupos sociales urbanizados tienden a estar organizados por principios abstractos, tales como la ocupación, la clase o la ciudadanía, más que por vínculos de parentesco biológico con los otros miembros de la comunidad. La civilización no es necesariamente mejor que lo “incivilizado”. (...), vamos a usar el término “tribal” como contrario al término “civilizado”; en una cultura tribal, los grupos sociales tienden a estar organizados por principios biológicos y materiales, tales como el parentesco”. (Traducido de: Washington State University, World Civilizations. Glossary: concepts, values, terms. En: www.edu/wa/Glossary/Glossary.htm).

LAS PRIMERAS CIVILIZACIONES

“El desarrollo de la primera civilización urbana y con un sistema de escritura, al sur de Mesopotamia hacia el año 3.500 a.C., tendría unas consecuencias profundas sobre la historia humana posterior. Al cabo de pocos siglos, un proceso de desarrollo similar e independiente conllevó el surgimiento de una civilización en Egipto (aprox. 3200 a.C.), el valle del Indo (aprox. 2500 a.C.) y en la región septentrional de China (aprox. 1800 a.C.). Estas fueron las cuatro primeras civilizaciones de los tiempos antiguos.

Estas cuatro civilizaciones compartían una característica. Cada una de ellas se había asentado en una llanura aluvial fértil con el potencial de una agricultura próspera necesaria para mantener a poblaciones elevadas. En cada caso, una parte de la población vivía en las ciudades, gobernadas por estados independientes o como partes de un reino más grande o imperio. (...) En las cuatro regiones, la agricultura productiva era la base para el surgimiento de las ciudades.

El desarrollo de las ciudades fue el punto culminante de un largo proceso de expansión de la población. Las primeras ciudades tenían una población entre mil e incluso diez mil veces más elevada que la de los primeros poblados agrícolas, que tan sólo habían alcanzado unos centenares de habitantes. La aparición de poblados de este tamaño precipitó cambios notables en la actividad económica, la organización social y la forma de gobierno.

Todas las primeras civilizaciones se caracterizaban por un estado centralizado o administraciones en forma de ciudad-estado.

La escritura significó un avance decisivo para la administración de las primeras civilizaciones y conllevó el surgimiento de una nueva clase especializada, los escribas. El aumento de esta y otras ocupaciones especializadas fue una característica importante de todas las primeras civilizaciones.

Muchos habitantes de las ciudades no participaban directamente en ninguna tarea relacionada con la subsistencia debido a la elevada productividad de la agricultura en estas regiones. Parte de la riqueza “excedente” estaba en manos de las clases gobernantes, cuya demanda de artículos de lujo creó un mercado creciente para la artesanía. (...) La artesanía estaba ligada directamente con el comercio. A cambio de materias primas, las poblaciones de las tierras bajas exportaban artículos manufacturados, extendiendo de este modo su influencia hasta comunidades remotas”.

(Reproducido de Mundos del pasado. The Times. Atlas de la Arqueología. Plaza y Janés Editores, Segunda Edición en español, 1992. pp. 122).

Las civilizaciones de América (mayas, incas y aztecas) comparten las características de las antiguas civilizaciones de Europa, África y Asia: base de subsistencia agrícola, asentamientos urbanos, organización política en un estado centralizado. Sólo los mayas tenían un sistema de escritura y, a diferencia de las civilizaciones de la antigüedad, sus asentamientos no están organizados en un valle fluvial (ver: Atlas de Arqueología, op.cit. pp. 212 a 222).

6. Material de apoyo para la actividad 4 (Unidad 2)

LA DEMOCRACIA ATENIENSE

Discurso fúnebre pronunciado por Pericles al finalizar el primer año de la guerra contra la liga del Peloponeso. Citado por Tucídides en Historia de las Guerras del Peloponeso.

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

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

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

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

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

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

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

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

7. Material de apoyo para la actividad 7 (Unidad 2)

DISCURSO INAUGURAL DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE, 1843

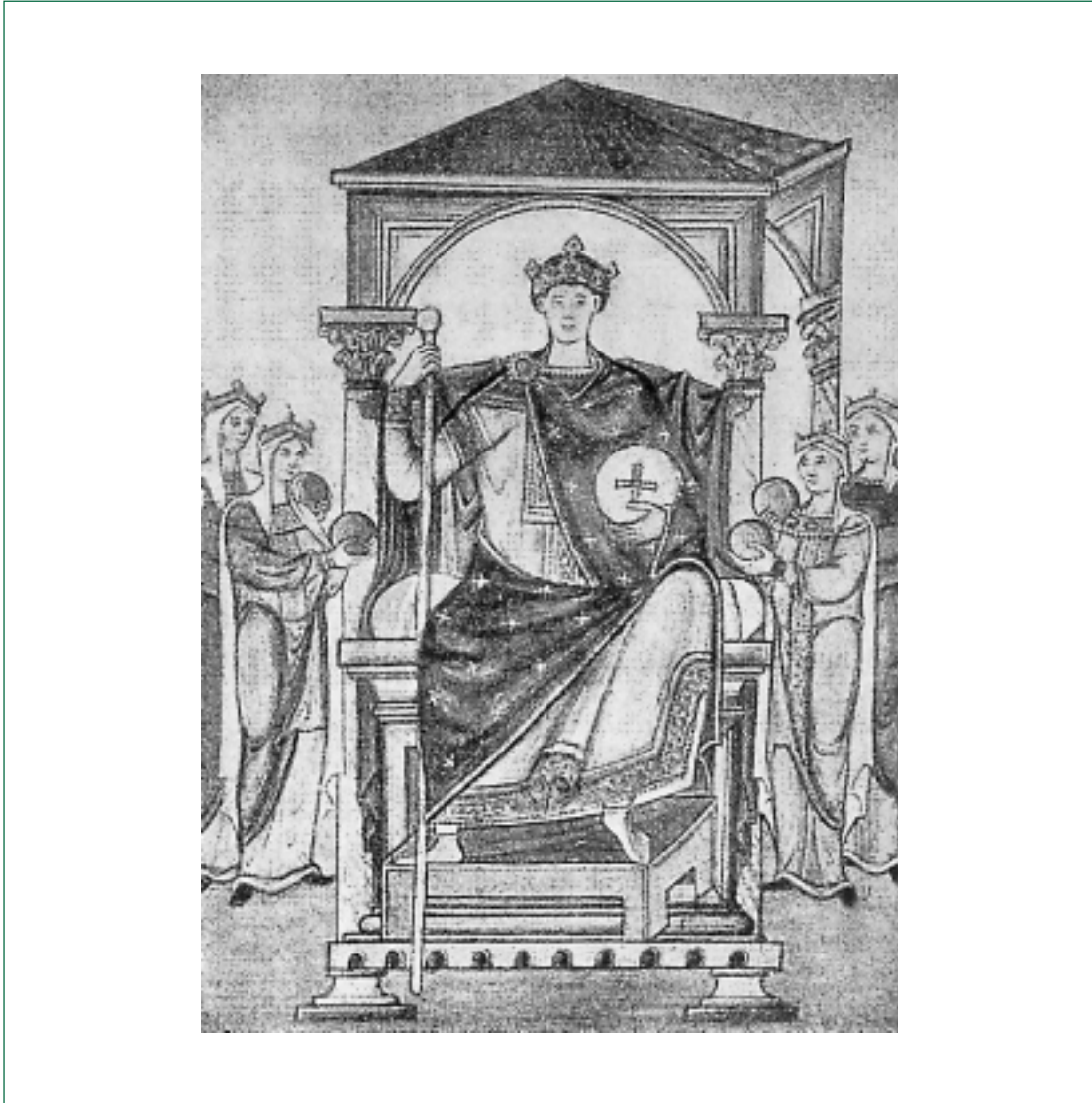
Extracto del discurso de Andrés Bello, pronunciado en la instalación de la Universidad de Chile, el día 17 de septiembre de 1843.

“A la facultad de leyes y ciencias políticas se abre un campo el más vasto, el más susceptible de aplicaciones útiles. Lo habéis oído: la utilidad práctica, los resultados positivos, las mejoras sociales, es lo que principalmente espera de la universidad el gobierno; es lo que principalmente debe recomendar sus trabajos a la patria. Herederos de la legislación del pueblo rey, tenemos que purgarla de las manchas que contrajo bajo el influjo maléfico del despotismo; tenemos que despejar las incoherencias que deslustran una obra a que han contribuido tantos siglos, tantos intereses alternativamente dominantes, tantas inspiraciones contradictorias. Tenemos que acomodarla, que restituirla a las instituciones republicanas. ¿Y qué objeto más importante o más grandioso, que la formación, el perfeccionamiento de nuestras leyes orgánicas, la recta y pronta administración de justicia, la seguridad de nuestros derechos, la fe de las transacciones comerciales, la paz del hogar doméstico? La universidad, me atrevo a decirlo, no acogerá la preocupación que condena como inútil o pernicioso el estudio de las leyes romanas; creo, por el contrario, que le dará un estímulo y lo asentará sobre bases más amplias. La universidad verá probablemente en ese estudio el mejor aprendizaje de la lógica jurídica y forense. Oigamos sobre este punto el testimonio de un hombre a quien seguramente no se tachará de parcial a doctrinas antiguas; a un hombre que en el entusiasmo de la emancipación popular y de la nivelación democrática ha tocado tal vez lo extremo. ‘La ciencia estampa en el derecho su sello; su lógica sienta los principios, formula los axiomas, deduce las consecuencias, y saca de la idea de lo justo, reflejándola, inagotables desenvolvimientos. Bajo este punto de vista, el derecho romano no reconoce igual: se pueden disputar algunos de sus principios; pero su método, su lógica, su sistema científico, lo han hecho y lo mantienen superior a todas las otras legislaciones; sus textos son la obra maestra del estilo jurídico; su método es el de la geometría aplicado en todo su rigor al pensamiento moral’...”

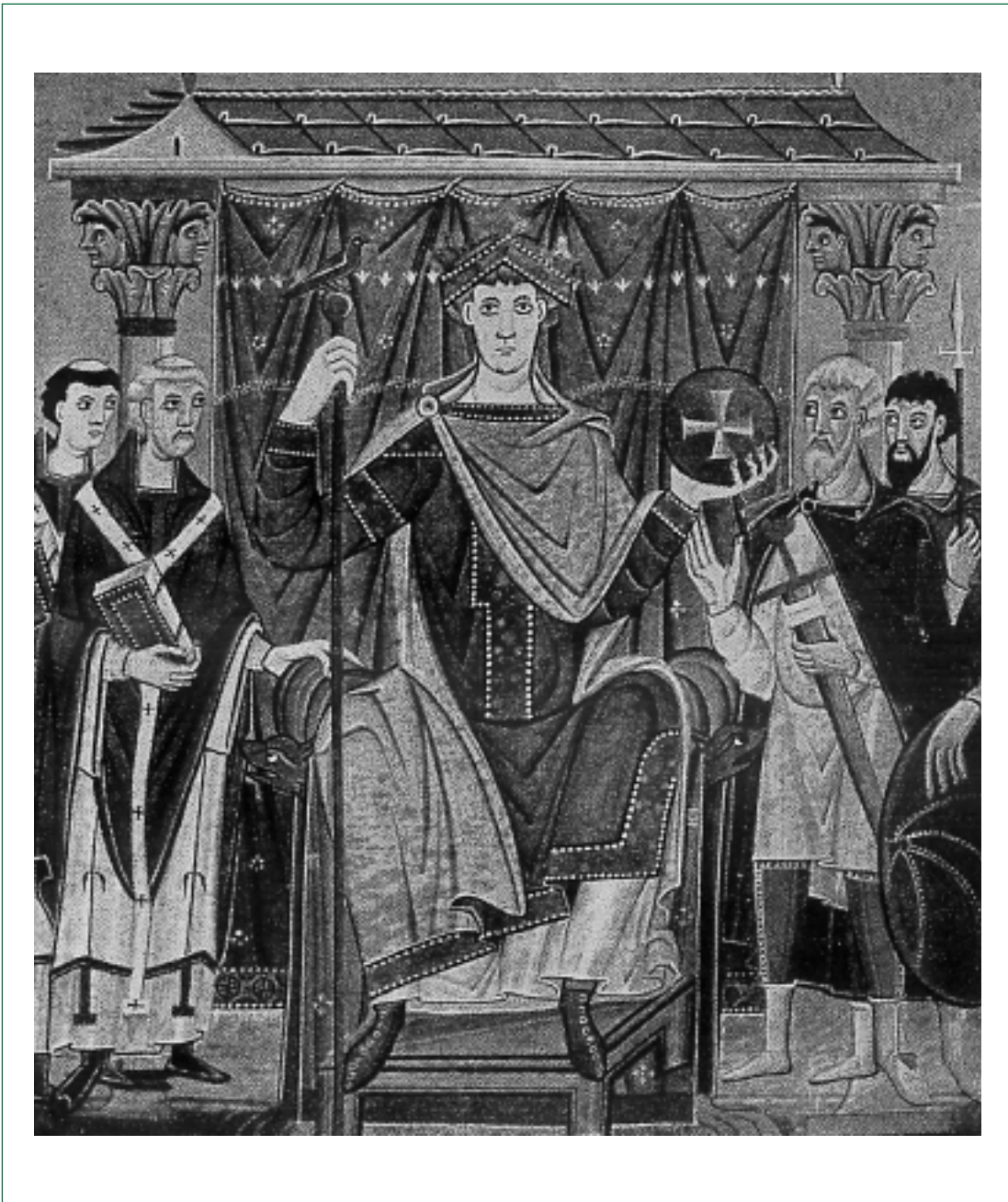
8. Material de apoyo para la actividad 3 (Unidad 3)

IMÁGENES DE EMPERADORES DEL SACRO SANTO IMPERIO GERMANO ROMANO

A. OTÓN II (973-984)



Fuente: Eugène-Th Rimli (1961), Historia Universal Ilustrada, Tomo I. Vergara Editorial, España.

B. OTÓN III (984-1002)

Fuente: Eugène-Th Rimli (1961), Historia Universal Ilustrada, Tomo I. Vergara Editorial, España.

9. Material de apoyo para la actividad 7 (Unidad 3)

TEXTOS SOBRE LA ORGANIZACIÓN TRIESTAMENTAL

“El orden eclesiástico no compone sino un solo cuerpo. En cambio la sociedad está dividida en tres órdenes. Aparte del ya citado, la ley reconoce otras dos condiciones: el noble y el siervo que no se rigen por la misma ley. Los nobles son los guerreros, los protectores de las iglesias. Defienden a todo el pueblo, a los grandes lo mismo que a los pequeños y al mismo tiempo se protegen a ellos mismos. La otra clase es la de los siervos. Esta raza de desgraciados no posee nada sin sufrimiento. Provisiones y vestidos son suministradas a todos por ellos, pues los hombres libres no pueden valerse sin ellos. Así pues la ciudad de Dios que es tenida como una, en realidad es triple. Unos rezan, otros luchan y otros trabajan. Los tres órdenes viven juntos y no sufrirían una separación. Los servicios de cada uno de estos órdenes permite los trabajos de los otros dos. Y cada uno a su vez presta apoyo a los demás. Mientras esta ley ha estado en vigor el mundo ha estado en paz. Pero, ahora las leyes se debilitan y toda paz desaparece. Cambian las costumbres de los hombres y cambia también la división de la sociedad”.
Adalberon: Carmen ad Rotbertum regem francorum (a. 998) P.L. CXLI.

Fuente: Miguel Artola, Textos fundamentales para la Historia. Alianza Universidad, Madrid.

“De los caballeros....”.

“Defensores son uno de los tres estados porque Dios quiso que se mantuviese el mundo: ca bien así como los que ruegan a Dios por el pueblo son dichos oradores; et otrosí los que labran la tierra et facen en aquellas cosas por que los homes han de vevir et de mantenerse son dichos labradores; et otrosí los que han a defender á todos son dichos defensores: por ende los homes que al obra han de facer tovieron por bien los antiguos que fuesen mucho escogidos, et esto fue porque en defender yacen tres cosas, esfuerzo, et honra et poderio. Onde pues que el título ante deste mostramos qual debe el pueblo ser a la tierra do mora, haciendo linage que la puelle et labrándola para haber los frutos della, et enseñorándose de las cosa que en ella fueren, et defendiéndola et cresciéndola de lo de los enemigos que es cosa que conviene a todos comunalmente; pero con todo eso a los que mas pertenesce son los caballeros a quien los antiguos decis defensores, lo uno porque son mas honrados, et lo al porque señaladamente son establecidos para defender la tierra et acrescentarla. Et por ende queremos aqui fablar dellos, et mostrar por que son asi llamados: et cómo deben seer escogidos: et cuáles deben seer en sí mismos: et quién los debe facer, et a quién: et cómo deben ser fechos: et cómo se deben mantener: et cuáles cosas son tenudos de guardar: et qué es lo que deben facer: et cómo deben ser honrados pues que son caballeros: et por cuáles cosas pueden perder aquella honra”.
Partidas P. II, t. XXI

Fuente: Miguel Artola, Textos fundamentales para la Historia. Alianza Universidad, Madrid.

10. Material de apoyo para la actividad 2 (Unidad 4)

A. FRAGMENTOS SELECCIONADOS DE: MICHEL DE MONTAIGNE, DE LOS CANÍBALES

(En: Montaigne, Michael de, Ensayos, Tomo I. Catedra, Madrid. pp 267-269 y 276-278).

“Y el caso es que estimo, volviendo al tema anterior, que nada bárbaro o salvaje hay en aquella nación, según lo que me han contado, sino que cada cual considera bárbaro lo que no pertenece a sus costumbres. Ciertamente parece que no tenemos mas punto de vista sobre la verdad y la razón que el modelo y la idea de las opiniones y usos del país en el que estamos. Allí está siempre la religión perfecta, el gobierno perfecto, la práctica perfecta y acabada de todo. Tan salvajes son como los frutos a los que llamamos salvajes por haberlos producido la naturaleza por sí misma y en su normal evolución: cuando en verdad, mejor haríamos en llamar salvajes a los que hemos alterado con nuestras artes, desviándolos del orden común. En aquellos están vivas y vigorosas las auténticas cualidades y propiedades más útiles y naturales, las cuales en cambio, hemos envilecido en éstos, adaptándolas simplemente al placer de nuestro gusto corrompido. Y así, sin embargo, el sabor y la suavidad de distintos frutos de aquellas zonas sin cultivos, resultan ser excelentes para nuestro gusto y mejores que los nuestros. No hay razón para que lo artificial supere a nuestra grande y poderosa madre naturaleza. Hemos recargado tanto la belleza y riqueza de sus obras, con nuestros inventos, que la hemos asfixiado por completo. Y aún así, allá donde reluce su pureza, hemos de avergonzarnos extraordinariamente de nuestras frívolas y vanas empresas,

Et veniunt ederae sponte sua melius,
Surgit et in solis formosior arbutus antris,
Et volucres nulla dulcius arte canunt.

Todos nuestros esfuerzos son incapaces de llegar a reproducir el nido del más insignificante pajarillo ni su textura ni su belleza ni la utilidad de su uso; ni siquiera la tela de la débil araña. Dice Platón que todas las cosas han sido creadas o por la naturaleza o por el azar o por el arte; las más grandes y más bellas por uno de los dos primeros; las menores e imperfectas por el único.

Esas naciones parécenme por lo tanto bárbaras porque la mente humana las ha moldeado muy poco y están aún muy cerca de la inocencia original. Rígense todavía según las leyes naturales, apenas adulteradas por las nuestras; mas en tal pureza que me apena a veces que no hayan sido conocidas preferiblemente en la época en que había hombres que habrían sabido juzgarlas mejor que nosotros. Me disgusta que ni Licurgo ni Platón las hayan conocido; pues paréceme que lo que comprobamos por experiencia en esas naciones, supera no sólo todas las pinturas con las que la poesía embelleció la edad de oro y todas las creaciones para representar una feliz condición humana, sino incluso el concepto y el propio deseo de la filosofía. No pudieron inventar inocencia tan pura y simple como la que vemos por experiencia; ni pudieron imaginar que nuestra sociedad pudiera mantenerse con tan poco artificio y soldadura humana. Es una nación, diriales yo a Platón, donde no existe ningún tipo de comercio, ningún conocimiento de las letras; ninguna ciencia de los números; ningún nombre de magistrado ni de

cargo político; ninguna costumbre de vasallaje, de riqueza o de pobreza; ningún contrato; ninguna sucesión; ningún reparto; ninguna ocupación que no sea ociosa; ningún respeto de parentesco que no sea común; ninguna ropa; ninguna agricultura; ningún metal; ningún uso del vino o del trigo. Incluso las palabras que significan mentira, traición, disimulo, avaricia, envidia, detracción, perdón, ¡son inauditas! ¡Cuán lejos de esta perfección apareceríasele la república que imaginó!: “viri a diis recentes”.

(...)

“Volviendo a nuestra historia, tan lejos están de rendirse esos prisioneros con todo cuanto los hacen, que al contrario, durante esos dos o tres meses que los tienen prisioneros, hacen gala de alegre actitud; apremian a sus dueños para que se apresuren a hacerles pasar por esa prueba; los desafían e injurian reprochándoles su cobardía y las inmensas batallas perdidas contra los suyos. Sé de una canción inventada por un prisionero en la que se halla esta bravata: que todos unidos osen ir a comer su cuerpo y comerán con él a sus padres y abuelos que le sirvieron de alimento y sustento. Estos músculos, decía, esta carne y estas venas, son las vuestras, pobres locos; no os percatáis de que la substancia de los miembros de vuestros antepasados permanece aún en ellos: saboreadlos bien, notaréis el sabor de vuestra propia carne. Idea que en modo alguno se parece a la barbarie. Quienes describen su agonía y reproducen el momento de su muerte, pintan al prisionero escupiéndole a la cara de aquéllos que le matan y haciéndoles muecas. Ciertamente, hasta el último suspiro no dejan de provocarles y desfiarles con sus palabras y actitud. Sin mentir, comparados con nosotros, he aquí a unos hombres bien salvajes; pues verdaderamente, o bien lo son ellos o bien lo somos nosotros; extraordinaria es la distancia que hay entre su comportamiento y el nuestro.

Los hombres tienen allí varias mujeres, y tanto mayor es su número cuanto mayor es la fama de su valor; es notable belleza de sus matrimonios que el mismo celo que tienen nuestras mujeres para impedirnos el amor y amistad con otras mujeres, tiénelo las suyas para proporcionárselos. Cuidándose del honor de sus maridos más que de ninguna otra cosa, intentan y ponen todo su interés en tener el mayor número de compañeras, pues prueba es del valor del marido. Exclamarán las nuestras que es prodigioso, mas no lo es; es virtud propiamente matrimonial y del más alto grado. Y en la Biblia, Lía, Raquel, Sara y las mujeres de Jacob, cedieron a sus bellas sirvientas para sus maridos; y Livia secundó los apetitos de Augusto según su interés; y Estratónica, mujer del rey Deyotaro, no sólo otorgó a su marido una bellísima camarera que la servía, sino que crió amorosamente a sus hijos respaldándoles para que sucedieran al padre en sus estados.

Y porque no penséis que todo esto lo hacen por simple y servil obligación para con sus costumbres y por el peso de la autoridad de su antigua tradición, sin razón ni juicio, y por tener alma tan estúpida que no pueden tomar otro partido, es preciso alegar algunos rasgos de su inteligencia. Además de la canción guerrera de la que acabo de hablar, sé de otra, amorosa, que empieza así: Culebra detente; culebra detente, para que mi hermana saque del patrón de tus dibujos la forma y el diseño de un rico cordón que yo daré a mi amiga: que tu belleza y prestancia sean eternamente preferidas a las de todas las demás serpientes. Esta primera estrofa es el estribillo de la canción. Y es el caso que tengo bastante relación con la poesía para opinar lo siguiente, que no sólo no hay barbarie alguna en esta creación, sino que además es del todo anacreónica. Su lenguaje por otra parte, es dulce y de agradable sonido, parecido a las terminaciones griegas”.

B. EXTRACTO DEL ANTROPÓLOGO LEVI STRAUSS, C., SOBRE LA ANTROPOFAGIA.

De: Tristes trópicos, pp. 389-390, Eudeba. En: C. Bakes-Clemens, Lévi-strauss, presentación y antología de textos. Editorial Anagrama, Madrid.

LA ANTROPOFAGIA Y LA ANTROPOEMIA: LAS BARBARIES RECÍPROCAS

“Quedan entonces las formas de antropofagia que se pueden llamar positivas, las que dependen de causas místicas, mágicas o religiosas. Por ejemplo, la ingestión de una partícula del cuerpo de un ascendiente o de un fragmento de un cadáver enemigo para permitir la incorporación de sus virtudes o la neutralización de su poder. Al margen de que tales ritos se cumplan por lo general de manera muy discreta -con pequeñas cantidades de materia orgánica pulverizada o mezclada con otros alimentos-, se reconocerá, aun cuando revistan formas más francas, que la condenación moral de tales costumbres implica o una creencia en la resurrección corporal -que será comprometida por la destrucción material del cadáver- o la afirmación de un lazo entre el alma y el cuerpo con su correspondiente dualismo. Se trata de convicciones que son de la misma naturaleza que aquellas en nombre de las cuales se practica la consumación ritual, y que no tenemos razones para preferir. Tanto más cuanto que el desapego por la memoria del difunto, que podemos reprochar al canibalismo, no es ciertamente mayor -bien al contrario- que el que nosotros toleramos en los anfiteatros de disección.

Pero, sobre todo, debemos persuadirnos de que si un observador de una sociedad diferente considera ciertos usos que nos son propios, se le parecerían con la misma naturaleza que esa antropofagia que nos parece extraña a la noción de civilización. Pienso en nuestras costumbres judiciales y penitenciarias. Estudiándolas desde fuera, uno se siente tentado a oponerle dos tipos de sociedades: las que practican la antropofagia, es decir, que ven en la absorción de ciertos individuos poseedores de fuerzas temibles el único medio de neutralizarlas y aun de aprovecharlas, y las que, como la nuestra, adoptan la que se podría llamar la antropoemia (del griego emein, “vomitar”). Ubicadas ante el mismo problema han elegido la solución inversa que consiste en expulsar a esos seres temibles fuera del cuerpo social manteniéndolos temporaria o definitivamente aislados, sin contacto con la humanidad, en establecimientos

destinados a ese uso. Esta costumbre inspiraría profundo horror a la mayor parte de las sociedades que llamamos primitivas; nos verían con la misma barbarie que nosotros estaríamos tentados de imputarles en razón de sus costumbres simétricas”.

11. Material de apoyo para la actividad 4 (Unidad 4)

A. TEXTO SELECCIONADO SOBRE LA VISIÓN DEL SER HUMANO

Pico de Mirandola: *De hominis dignitate* (1486).

(En: Miguel Artola, *Textos fundamentales para la Historia*, Alianza Universidad, Madrid, 1982).

“Venerables Padres: leí en los escritos de los árabes que, interrogado Abdalá sarraceno sobre qué cosa reputase por más admirable en el teatro del mundo, respondió que nada tenía por más digno de admiración que el hombre. Con cuya sentencia concierta admirablemente aquella famosa de Mercurio: “Gran milagro, oh Asclepio, es el hombre”.

Pero buscando el sentido de estas sentencias, no me satisfacían los argumentos que en gran número se aducen por muchos, sobre la grandeza de la humana naturaleza: a saber, ser el hombre vínculo de las criaturas, familiar de las superiores, soberano de las inferiores; intérprete de la naturaleza por la agudeza de sus sentidos, por las operaciones de la razón, por la luz del intelecto; medianero entre el tiempo y la eternidad, y, como dicen los persas, cópula o más bien himeneo del mundo; inferior en bien poco a los ángeles, según el testimonio de ciertamente tales como para poder vindicar para sí el privilegio de una ilimitada admiración. ¿Por qué, por ventura, no habríamos de admirar mayormente a los ángeles y a los beatísimos coros celestiales?

Paréceme, empero, finalmente, haber entendido por qué sea el hombre el más feliz de los seres animados, y digno por ende de toda admiración, así como cuál sea la suerte que, habiéndole tocado en el concierto universal, le hace envidiable no tan sólo para los brutos, sino para los astros y aun para los espíritus ultramundanos. Cosa es admirable e increíble. ¿Y cómo había de ser de otro modo, si precisamente por ella, es tenido el hombre por un gran milagro y por un maravilloso ser animado? Escuchad, oh Padres, cuál cosa sea, y prestad oído benigno a este discurso mío.

Había ya el Sumo Padre, Dios creador, forjado según las leyes de una arcana sabiduría esta mundanal morada, tal como se muestra a nuestros ojos, templo augustísimo de la divinidad; había decorado con las inteligencias la región ultraceleste; había poblado con ánimas eternas los etéreos globos; había henchido con una turba de animales de toda especie las partes vilísimas y torpes del mundo inferior. Pero llegando a término tal fábrica, deseaba el artífice que hubiese alguien capaz de comprender la razón de tan magna obra, de amar su belleza, de admirar su grandeza. Por ello, ultimado todo el trabajo, como atestiguan Moisés y Timeo, pensó postreramente en producir al hombre. Pero no había ya entre los arquetipos ninguno sobre el cual forjar la nueva criatura; no existía entre los tesoros, ninguno que pudiera incrementarse como herencia para el nuevo hijo; no quedaba puesto en todo el mundo, donde pudiera tomar asiento este contemplador del universo. Todos se hallaban llenos, todos habían sido repartidos en los superiores grados, en los medianos, en los ínfimos. Y no hubiera sido digno de la potestad paterna hallarse en deficiencia, como impotente, en su postrera hechura; ni correspondía a su sabiduría permanecer incierto, en obra necesaria, por falta de consejo; ni a su benéfico amor, que aquel que estaba destinado a alabar en los otros la liberalidad divina,

se viese obligado a censurarla en sí mismo. Por ello estableció el óptimo artífice, que aquel al que nada podía darle en propiedad, le fuere común todo lo que singularmente había asignado a los demás. De donde acogiendo al hombre como obra de naturaleza indefinida, y colocándolo en el corazón del mundo, hablóle así: “no un lugar fijo ni un aspecto propio, ni un don que te sea particular te he dado, oh Adán, porque aquel lugar, aquel aspecto y aquel don que tú desearas, todo ello según tu voluntad y tu consejo obtengas y conserves. La naturaleza de los demás, está contenida en las leyes prescritas por mí. Tú te la fijarás sin verte constreñido por ninguna traba, según tu libre arbitrio, a cuya potestad te confié. Te situé en mitad del mundo, para que desde allí vieras mejor, cuanto en él se contiene. No te hice celeste ni terrenal, ni mortal ni inmortal, para que por ti mismo, como libre y soberano artífice te plasmes y fijes en la forma que tú determines. Podrás degenerar al modo de las cosas inferiores, que son los brutos, o podrás, según tu voluntad, regenerarte al modo de las superiores, que son las divinas”.

¡Oh liberalidad suprema de Dios Padre! ¡Oh suprema y admirable felicidad del hombre, a quien fue concedido obtener lo que desea, ser lo que quiere! Los brutos, en naciendo, arrastran del seno materno, como dice Lucilio, todo aquello que habrán. Los espíritus superiores desde su inicio, o poco después, fueron lo que serán durante la eternidad perpetua. En el hombre naciente depositó el Padre simiente de toda especie y germen de toda vida, y según cada cual las cultivare, crecerán y darán en sí sus frutos. Si fuesen vegetales será planta, si sensibles bruto, si racionales será animal celeste, si intelectuales, alcanzará a ser ángel e hijo de Dios. Pero si no contento con la suerte de ninguna criatura, se recogiere en el centro de su unidad, hecho un solo espíritu con Dios en la solitaria caligine del Padre, aquel que sobre todas las cosas fue colocado, estará por cima de todas ellas. ¿Quién dejará de admirar este ser nuestro camaleón? O más bien, ¿quién admirará otra cosa mayormente? De donde no sin razón pudo decir de él Asclepio ateniense, que por el aspecto cambiante y su mutable naturaleza, estaba simbolizado en los misterios de Proteo, cuyas metamorfosis fueron celebradas por los hebreos y los pitagóricos. De modo que vemos a la más secreta teología hebraica transformar al santo Enoch en el ángel de la divinidad, y a otros en otros espíritus divinos. Pues a los pitagóricos vemos transformar en brutos a los perversos, si hemos de dar crédito a Empédocles, incluso en plantas. Imitando lo cual Mahoma repetía a menudo y con justeza: “quien de la divina ley se ha apartado, transfórmase en bestia”. Y no se ha de creer sea la corteza quien hace a la planta, sino su naturaleza necia e insensible, ni su cuero a la yegua, sino su alma bruta y sensual; ni el cuerpo circular hace al cielo, sino la recta razón, ni la separación del cuerpo al ángel, sin su espiritual inteligencia. Y si vieres a alguien dado al vientre, por tierra cual reptil humano, vegetal es que no hombre, o si hallares a alguno, como cegado por Calipso con los vanos milagros de la fantasía, entregado a las torpes atracciones de los sentidos, bruto es aquel que ves que no hombre. Y si fuese filósofo que todo discierne con la recta razón, a éste venerarás: animal celeste es, no terreno. Si es contemplador puro de su cuerpo ignaro, sumido por entero en las contemplaciones de la mente, éste no es animal terrestre ni celeste, éste es un espíritu más augusto, revestido de la humana carne. ¿Quién pues no admirará al hombre? No sin razón en el Antiguo y Nuevo Testamento es llamado ya sea con el nombre de toda criatura, ya con el de cualquier ser, y su ingenio según el de cualquiera criatura. Por ello el persa Evante, explicando la teología caldea, dice que el hombre no tiene una imagen propia y nativa, sino

muchas extrañas y adventicias. De donde el dicho caldeo: “el hombre es animal de varia naturaleza, multiforme y cambiante”.

Pero ¿a qué recordar todo esto? Para que comprendamos que, habiendo nacido con la condición de ser lo que quisiéremos, es deber nuestro cuidar particularmente de ello. No se diga de nosotros que viéndonos así honrados, no advertimos el habernos transformado hasta semejar a los brutos o las necias yeguas, sino que mayormente puedan repetirse de nosotros las palabras del profeta Asaph: “Sois dioses y todos hijos celestes”. De manera que abusando de la libertad indulgentísima del Padre, no volvamos en nociva, y sí en saludable la libre elección que El nos concediera. Invada nuestro ánimo una sagrada ambición de no contentarnos con cosas mediocres, anhelemos las más altas, y esforcémonos con todo vigor en alcanzarlas, desde el momento en que ello nos es posible si así lo queremos.

Desdeñemos las cosas terrenales, despreciemos las celestes, y abandonando todo cuanto en el mundo existe, volemós a la sede ultraceleste próxima a la excelsitud divina. Allí, como narran los sagrados misterios, los serafines, los querubines y tronos ocupan los primeros puestos. Emulemos también nosotros su dignidad y gloria, incapaces desde ahora de ceder y no contentándonos con el segundo puesto. Pues si verdaderamente lo deseáremos, no les seremos en nada inferiores”.

B. TEXTOS SELECCIONADOS SOBRE LA IMPORTANCIA DE LOS ESTUDIOS PARA EL HUMANISMO.

Los studia humanitatis (de las Epistole de Bruni)

(En: Eugenio Garin, El Renacimiento italiano, Ariel, Madrid).

“Que sea doble tu estudio: dirigido, en primer lugar, a conseguir en las letras no el conocimiento común y vulgar, sino un saber diligente e íntimo en el cual quiero que te muestres excelente; en segundo lugar, a obtener la ciencia de aquellas cosas que se refieren a la vida y a las costumbres; estudios éstos que se llaman de humanidad porque perfeccionan y adornan al hombre. Que en esos estudios tu saber sea variado y múltiple, y sacado de todas partes, de modo que no dejes de lado nada que pueda parecer contribuir a la formación, a la dignidad, a la alabanza de la vida. Creo que te conviene leer aquellos autores, como Cicerón y similares, que pueden ser de ayuda no sólo por su doctrina, sino también por la claridad de su discurso y por su habilidad literaria. Si quieres prestarme oído, de Aristóteles aprenderás los fundamentos de esas doctrinas, pero buscarás en Cicerón la elegancia y la abundancia del decir y todas las riquezas de los vocablos, y, por decirlo así, la destreza en el discurrir de aquellos argumentos.

Quisiera en realidad que un hombre eminente tuviera un rico conocimiento, y también que supiese ilustrar y embellecer en el discurso las cosas que sabe. Pero nada de esto sabrá hacer quien no haya leído mucho, aprendido mucho, sacándolo de todas partes. De modo que no deberás ser adoctrinado solamente por los filósofos, por más fundamental que sea ese estudio, sino que también debes formarte con los poetas, con los oradores, con los historiadores, de manera que tu discurso sea variado, rico y de ninguna manera rústico (...)

Si, como así lo espero, alcanzas ese grado de excelencia, ¿qué riquezas podrán compararse con los resultados de esos estudios? Por más que, en efecto, el estudio del derecho civil sea más provechoso en el comercio, ese estudio es superado, por su dignidad y aprovechamiento, por las letras. Las letras tienden en realidad a formar al hombre bueno, del que nada puede pensarse que sea más útil; el derecho civil, en cambio, no contribuye en nada a hacer bueno al hombre (...). Pues el hombre honesto respetará los legados y cumplirá la voluntad del testador aunque el testamento no haya tenido siete testigos, aunque disponga lo contrario el derecho civil. Además de eso, la bondad y la virtud son inmutables, mientras que el derecho varía según los lugares y según los tiempos, de tal suerte que con frecuencia lo que es legítimo en Florencia, en Ferrara es una falta”.

(Leonardo Bruni, *Epist.*, lib. VI, ed. Mehus, vol. II, Florencia, 1741, pp. 49-50).

L.B. Alberti elogia a las letras

(En: Eugenio Garin, *El Renacimiento italiano*, Ariel, Madrid).

“Y vosotros, jóvenes, en lo que hacéis, ocupaos mucho en los estudios de las letras; sed perseverantes, complázcaos conocer las cosas pasadas y dignas de memoria, alégreos comprender los buenos y utilísimos recuerdos, gustad de alimentar el ingenio con sentencias elegantes, gústeos adornar vuestra alma con esplendísimos hábitos, buscad en las costumbres civiles abundar en maravillosas gentilezas, aplicaos en conocer las cosas humanas y divinas, las cuales con toda razón les están encomendadas a las letras. No hay conjunción de voces y de cantos que sea tan suave y tan consonante que pueda llegar a igualarse con la galanura y la elegancia de un verso de Homero, de Virgilio o de cualquiera de los demás poetas (óptimos). No hay lugar que sea tan deleitoso ni tan florido como amena y grata es la palabra de Demóstenes, o de Tulio, o de Livio, o de Jenofonte, o de los demás gratos y en todas sus partes perfectísimos oradores. No hay ninguna labor que sea tan productiva, si es que acaso hay que llamar labor, y no diversión y recreo del ánimo y del intelecto, a la de leer y volver a ver muchas buenas cosas, pues sales de ahí abundante en ejemplos, copioso en sentencias, rico de persuasiones, fuerte y lleno de argumentos y razones; te haces escuchar, y eres oído de buena gana por los ciudadanos, que te miran, te elogian, te aman. No me voy a extender, pues sería muy largo detallar en qué medida las letras sean, no digo ya útiles, sino necesarias para quien rige y gobierna sobre las cosas; tampoco describo de qué manera son un ornamento para la república (...). Si hemos de considerar las cosas que convienen mucho con la gentileza, ya sea como ornamento de la vida de los hombres, ya sea como aquello que proporciona gran utilidad a las familias, cierto es que las letras son aquellas sin las cuales no se puede considerar que nadie tenga una vida feliz, y sin las cuales no se puede concebir que ninguna familia sea cabal y firme”.

(L. Alberti, *I libri della famiglia*, I, ed. G. Mancini, Florencia, 1908, pp. 64-65).

12. Material de apoyo para la actividad 5 (Unidad 4)

DOCUMENTOS SOBRE LA INTOLERANCIA RELIGIOSA

A. SENTENCIA DEL PROCESO A GALILEO GALILEI

(En: Olga Poblete y Sonia Haerberle, Selección de documentos para el estudio de la Historia Universal, Tomo I, Ed. nacimiento, Santiago, 1973).

“Considerando que el último año apareció en Florencia este libro, en el que el título indicaba que tú eras el autor puesto que se titulaba: “Diálogos de Galileo Galilei sobre los dos principales sistemas del mundo, de Ptolomeo y de Copérnico”, y que la Santa Congregación fue informada de que la publicación de este libro había tenido por efecto acrecentar de día en día la falsa opinión del movimiento de la Tierra y de la fijeza del Sol, el susodicho libro fue examinado con cuidado y se ha reconocido allí una evidente transgresión del susodicho orden, que te había sido significado.

Y considerando que nos parecía que tú no habías dicho toda la verdad, relativa a tu intención, hemos decidido recurrir a un examen riguroso de tu persona en el que (sin perjuicio alguno de las cosas que tú has confesado y que han sido arriba probadas contra ti), analizaremos tu dicha intención pues tú has respondido católicamente.

Por estos motivos, habiendo visto y maduramente considerado los méritos de tu causa, al mismo tiempo que tus declaraciones y tus excusas, y todo aquello que en derecho debía ser considerado, pronunciamos contra ti la sentencia definitiva, abajo transcrita:

Juzgamos y declaramos que tú, Galileo susodicho, por los motivos expuestos en esta acta y declarados por ti más arriba, te has hecho, para este Santo Oficio, vehementemente sospechoso de herejía en cuanto has creído y sostenido una doctrina falsa y contraria a las santas y divinas Escrituras, a saber, que el Sol es el centro del orden terrestre; que él no se mueve de Oriente a Occidente, que la tierra se mueve y no es el centro del mundo; y que esta opinión puede ser sostenida y defendida como probable, después que fue declarada y definida como contraria a la Santa Escritura; y que tú has caído, en consecuencia, en todas las censuras y todas las penas editadas y promulgadas contra los delincuentes por los sagrados cánones y las otras constituciones generales y particulares, de las cuales penas nos es grato absolverte con la condición de que previamente, con sinceridad y de una vez, sin segunda intención, en nuestra presencia abjures, maldigas y detestes los susodichos errores y herejías y todos otros errores y herejías contrarios a la Iglesia Católica, Apostólica y Romana, según la fórmula que nosotros te impondremos.

Y a fin de que tu pernicioso error y grave transgresión no queden impunes y también a fin de que tú seas en lo porvenir más circunspecto y que sirvas de ejemplo a otros, nosotros decretamos que, por un edicto público, sea prohibido el libro “Los Diálogos de Galileo Galilei” y te condenamos a presión especial de nuestro Santo Oficio por un tiempo que nos pertenecerá determinar, y te impondremos a título de penitencia saludable, recitar durante tres años, una vez por semana, los siete salmos de la penitencia; nos reservamos el poder de disminuir, de cambiar o de suprimir enteramente las susodichas penas y penitencias. De este modo nos

pronunciamos nosotros, Cardenales Jueces, F. d' Ascoli, Bentivoglio, F. de Crémone, Saint-Anulfe, Gypsius, Varospi, Ginetti”.

P.Laberenne: *El Origen de los Mundos*. Buenos Aires, 1943.

B. J. CALVINO: DECLARACIÓN PARA MANTENER LA VERDADERA FE QUE TIENEN TODOS LOS CRISTIANOS DE LA TRINIDAD DE LAS PERSONAS EN UN SOLO DIOS. CONTRA LOS ERRORES DETESTABLES DEL ESPAÑOL MIGUEL SERVET. DONDE SE MUESTRA IGUALMENTE SER LÍCITO CASTIGAR A LOS HERÉTICOS; Y COMO TAL MALVADO HA SIDO EJECUTADO CONFORME A JUSTO DERECHO POR LA JUSTICIA EN LA CIUDAD DE GINEBRA (1554).

(En: Miguel Artola, *Textos fundamentales para la Historia*, Alianza Universidad, 1982).

“Nuestros misericordiosos que tan gran gusto experimentan en dejar las herejías impunes, ven ahora que su fantasía se apareja mal con el mandamiento de Dios. Quisieran ellos, temerosos de que la Iglesia de Dios se vea difamada por su mucha severidad, que se diera boga a todos los errores, por soportar un hombre. Pero no quiere Dios en modo alguno que se ahorren ni siquiera las ciudades, ni los pueblos, debiendo inclusivamente arrasar las murallas y exterminar la memoria de sus habitantes, frustrando (sic) todo como señal de la mayor detestación, temerosos que esta infección no se extienda más lejos. Más aún, El mismo nos da a entender que la disimulación, nos hace cómplices de un mismo crimen. Y no se vea maravilla en esto, porque trátese aquí de un renunciamiento a Dios y de la sana doctrina, el cual pervierte y viola todos los derechos divinos y humanos. (...)

La humanidad que tanto estiman los que quieren sean perdonados los herejes, es más cruel, pues por ahorrar a los lobos, dejan a los pobres corderos desvalidos. Suplícóos me respondáis: ¿es razón que los heréticos lastimen gravemente las almas, empozoñándolas con sus falsas doctrinas, y que se impida a la espada ordenada por Dios de tocar a sus cuerpos, de modo que todo el cuerpo de Jesucristo se vea desgarrado, para que la hediondez de un miembro podrido permanezca en él?”.

C. ARTÍCULOS SELECCIONADOS DEL EDICTO DE NANTES (1598)

(En: Miguel Artola, *Textos fundamentales para la Historia*, Alianza Universidad, 1982).

a. 3. Ordenamos que la religión católica apostólica y romana quede restaurada y restablecida en todos los lugares y los distritos de nuestro reino y de las tierras que están bajo nuestro dominio, en las que su práctica se interrumpió, y que en todos estos sitios se profese en paz y libremente, sin desorden ni oposición. Prohibimos expresamente a cualquier persona del rango o condición que sea, bajo pena del susodicho castigo, turbar, importunar o causar molestias a los sacerdotes en la celebración de los oficios divinos, en la recepción o goce de los diezmos, bienes y rentas de sus beneficios, y de todos los restantes derechos y deberes que a ellos competen, y ordenemos a todos los que, durante los desórdenes, se apoderaron de iglesias, bienes y rentas, pertenecientes a tales eclesiásticos, y que en la actualidad los retienen y ocupan, que restituyan su posesión y goce completos con todos los antiguos derechos, privilegios y garantías inherentes a ellos. Y prohibimos también, expresamente, que los miembros de la religión reformada tengan reuniones religiosas u otras devociones en iglesias, habitaciones y casas de los referidos eclesiásticos.

a. 6. A fin de eliminar toda causa de discordia y enfrentamiento entre nuestros súbditos, permitimos a los miembros de la susodicha religión reformada vivir y residir en todas las ciudades y distritos de nuestro reino y nuestros dominios, sin que se les importune, perturbe, moleste u obligue a cumplir ninguna cosa contraria a su conciencia en materia de religión, y sin que se les persiga por tal causa en las casas y distritos donde deseen vivir, siempre que ellos por su parte se comporten según las cláusulas de nuestro presente edicto.

a. 9. Concedemos también a los miembros de la susodicha religión permiso para continuar su práctica en cualquier ciudad y distrito de nuestro reino, en los que se hubiera instituido y reconocido públicamente en los años 1596 y 1597, hasta fines del mes de agosto, a pesar de cualquier decreto o sentencia contrarios.

a. 13. Prohibimos expresamente a todos los miembros de la referida religión profesarla en nuestros dominios en lo que respecta al ministerio, disciplina, o instrucción pública de los jóvenes, en materias religiosas fuera de los lugares permitidos por el presente edicto...

a. 21. Queda prohibida la impresión y venta al público de libros referentes a dicha religión reformada, excepto en aquella ciudad y distrito en que esté permitida su profesión pública. En cuanto a los demás textos impresos en las restantes ciudades, serán sometidos al examen de nuestros oficiales y teólogos, como queda dispuesto en nuestra ordenanza; prohibimos concretamente la impresión, publicación y venta de cualquier libro, opúsculo y escrito difamatorio, bajo pena de los castigos prescritos en nuestra ordenanza, cuya aplicación rigurosa se exigirá a todos nuestros jueces y oficiales.

a. 23. Ordenamos que no se establezca diferencia ni distinción alguna por causa de la referida religión en la admisión de estudiantes en cualquier universidad, colegio y escuela, o de los enfermos y pobres en los hospitales, enfermerías o instituciones públicas de caridad...

a. 27. A fin de acomodar más eficazmente la voluntad de nuestros súbditos, como es nuestra intención, y de evitar futuras quejas, declaramos que todos los que profesen la religión reformada, pueden tener y ejercer funciones públicas, cargos y servicios cualesquiera, reales, feudales, u otros de cualquier tipo en las ciudades de nuestro reino, países, tierras y señoríos sometidos a nosotros, no obstante cualquier juramento contrario, debiendo admitírseles sin distinción; será suficiente para nuestro parlamento y demás jueces, indagar e informarse sobre su vida, costumbres, religión y honesto comportamiento de quienes sean destinados a los cargos públicos, sean de una religión o de otra, sin exigir de ellos ningún juramento que no sea el de servir bien y fielmente al rey en el ejercicio de sus funciones y en el mantenimiento de las disposiciones, según el uso acostumbrado. Cuando queden vacantes los referidos puestos, funciones y cargos, nombraremos nosotros -teniendo en cuenta las disponibilidades- sin perjuicio ni discriminación de las personas capaces, como requiere la unión de nuestros súbditos. Declaramos también que pueden ser acogidos y admitidos en todos los consejos los miembros de la susodicha religión reformada, así como en todas las reuniones, asambleas y juntas, relacionadas con los cargos en cuestión; no podrán ser rechazados ni se les impedirá gozar de estos derechos a causa de su credo religioso.

13. Material de apoyo para la actividad 2 (Unidad 5)

INTERPRETACIONES DE LA REVOLUCIÓN FRANCESA

La Revolución Francesa ha estado al centro de una polémica historiográfica casi desde el momento mismo en que se produjo y sigue siendo aún después de dos siglos, un campo de discusiones encendidas entre historiadores. De hecho en torno al debate de las interpretaciones sobre la Revolución Francesa se pueden ver desfilar las más importantes orientaciones filosófico-ideológicas de los siglos XIX y XX.

Quizá el primero en intentar dar una interpretación fue Edmund Burke, un pensador conservador inglés que a fines de 1790, es decir cuando el proceso francés estaba en curso, publicó sus *Reflexiones sobre la Revolución Francesa*. En esta obra Burke condena la Revolución por considerar que no respeta las tradiciones y se basa en la especulación y la razón, que no reconoce más que el legalismo y rechaza la Providencia. El abate Barruel fue otro contemporáneo de los acontecimientos que escribió, en 1798, una interpretación que tituló *Memoria para una historia del jacobinismo*, en la que sostiene la tesis que la Revolución fue el fruto de un complot internacional orientado a la destrucción de la Iglesia y la monarquía que, sin embargo, no logró sus objetivos. El pensador conservador Joseph De Maistre, autor de las *Consideraciones sobre Francia*, de 1796, considera a la Revolución como un designio de la Providencia que ha permitido ese horror para aleccionar a los hombres: “lo más importante de la Revolución Francesa -escribió- es esta fuerza irresistible que doblega todos los obstáculos. Incluso los perversos que parecen dirigir la revolución sólo participan en ella como simples instrumentos y en el momento mismo en que pretenden dominarla caen de modo innoble y han sido arrastrados por los acontecimientos: su proyecto previo no se había cumplido”.

Joseph Barnave fue uno de los protagonistas de las primeras fases del proceso revolucionario y de hecho murió guillotinado en 1793 durante la fase más radical, legándonos una interpretación de los sucesos de Francia desde los años ochenta del siglo XVIII. Barnave plantea que este gran acontecimiento no es fortuito sino responde a una necesidad histórica al haberse presentado múltiples y profundos cambios en la sociedad a lo largo del siglo, especialmente en el ámbito económico y esto debía producir transformaciones políticas considerables. Creía que se trataba de una fuerza incontenible y que en Francia estaba todo dispuesto para que la burguesía iniciara una revolución democrática. Este autor asigna una responsabilidad grande a Luis XVI en su trágico destino pues indica que el rey perdió la oportunidad de dirigir el proceso al rechazar a las fuerzas democráticas y tratar de conquistar a la aristocracia reaccionaria. Se trata de un testimonio de uno de los actores y por tanto su visión es la de quien quiere comprender un proceso y al mismo tiempo explicar su propio actuar.

Las primeras interpretaciones de la Revolución escritas por no contemporáneos tienen en general una orientación liberal y favorable a la burguesía francesa. Así, en 1823, L.A. Thiers expone desde esta perspectiva la sucesión de hechos que animaron el movimiento revolucionario exaltando la lucha por conseguir la igualdad ante la ley y mayores libertades, como motores de la Revolución. Su obra se ocupa de las luchas políticas parisinas, de las operaciones militares y de los problemas financieros y en términos generales hace una interpretación llena de

admiración por la monarquía constitucional de 1791, lo que resultaba un gran contraste con el ambiente filo absolutista de los años de Carlos X.

Algunos años más tarde, en los cuarenta del siglo XIX, aparecieron los textos de A. de Lamartine y J. Michelet que con una atractiva escritura mostraron al pueblo francés como el gran protagonista de los acontecimientos revolucionarios y a algunas figuras individuales como héroes trágicos. La obra de Lamartine, conocida como *La historia de los girondinos*, llegó a un amplio público y alcanzó gran acogida fuera de Francia llegando incluso a tener fuerte influencia en el Chile de fines de los años cuarenta. En ella se presentaba una imagen idealizada y retórica de algunas de las figuras del drama vivido por Francia entre 1789 y 1799. La *Historia de la Revolución Francesa* de Jules Michelet, gran erudito, profesor y poeta, cuyo primer tomo apareció en 1847, era una obra llena de imaginación y color, sensible y basada en una gran cantidad de material acumulado a través de memorias y testimonios de testigos, presentando a un pueblo revolucionario entusiasta y actor principal. L. Blanc escribió también por entonces una interpretación de corte más bien socialista y exaltó en el período del terror algunos rasgos que anticipaban la sociedad utópica del futuro. En el año 1837 el escocés Thomas Carlyle había escrito una historia de la Revolución caracterizada por su tono esencialmente narrativo más que interpretativo.

Inmediatamente después de la revolución de 1848 apareció uno de los más agudos análisis del acontecimiento revolucionario de fines del siglo XVIII. Se trata del texto de Alexis de Tocqueville, el autor de *La Democracia en América*, que en el año 1856 publicó *El Antiguo Régimen y la Revolución* obra en la que postula que la revolución que transformó a Francia se había iniciado verdaderamente en la época de la monarquía y que había en el programa de los primeros revolucionarios muchos elementos de continuidad con las aspiraciones reformistas de la monarquía. Desmiente de este modo la idea que sostenía la creación de una nueva Francia, radicalmente distinta, que había transformado de modo total el antiguo país, subrayando la idea de la persistencia del Antiguo Régimen por sobre la influencia del cambio revolucionario. Tocqueville se sentía confiado en su interpretación pues había realizado un cuidadoso estudio de los cuadernos de dolencias, esa extraordinaria radiografía de la autopercepción de los franceses en 1789, y de otros documentos inéditos que lo alejaron de las visiones más especulativas y lo acercaron a las fuentes. Por otra parte Tocqueville fue pionero también en establecer un vínculo entre la Revolución de Francia y otros fenómenos de este tipo en Europa y, de manera más amplia, en Occidente. Además insistió que la Revolución tenía profundos orígenes de orden económico y social y no sólo en el orden político, insistiendo en lo importante que podían ser los conflictos entre los sectores diversos de la sociedad para la conformación de la historia. Lamentablemente la obra de Tocqueville quedó inconclusa.

Algunos años después de la obra de Tocqueville tuvo influencia la producción e interpretación de la Revolución realizada por H. Taine que consideró a los acontecimientos de la última década del siglo XVIII como los culpables de los conflictos y males de la Francia de fines del siglo XIX. Desde el título de su obra *Los orígenes de la Francia Contemporánea*, aparecida en 1875, Taine buscaba establecer relaciones causales entre el momento en que él vivía, traumáticamente marcado por la caída del Segundo Imperio, la derrota de Francia ante Alemania y los primeros pasos de la IIIª República, y los sucesos revolucionarios. Taine culpa-

ba a los protagonistas de la Revolución de los aspectos que le desagradaban de su presente, criticando especialmente el que desde la Revolución se utilizaran criterios abstractos y generalizadores en el análisis político y social. Del mismo modo que Burke, consideraba que el rechazo de la tradición y la imposición de los principios de la Ilustración habían traído sólo desgracias a Francia. Frente a Taine se sitúa Aulard, iniciador de los estudios universitarios sobre la Revolución, que vincula las ideas republicanas con las grandes figuras del proceso, destacando a Dantón, en especial, como la personificación de los impulsos de la naciente organización política republicana, como una especie de mito y modelo para la Francia de la III^a República. Aulard fue un historiador influenciado por el espíritu positivista y como tal aspiró a hacer una historia científica de los acontecimientos de fines del siglo XVIII basando sus interpretaciones en un riguroso trabajo de fuentes.

Jean Jaures, el más importante líder del socialismo francés hasta su muerte en 1914, impulsó y coordinó la llamada Historia socialista de la Revolución Francesa que comenzó a aparecer a inicios del siglo XX. En ella se daba cabida a la interpretación que postulaba la importancia de la lucha y los conflictos de clase como motores del proceso y se consideraban aspectos económicos y sociales como argumentos centrales de explicación del estallido de la Revolución, sin descuidar una orientación humanista que salvaba a la obra del puro determinismo economicista. Jaures veía en la Revolución un modelo histórico del ataque que un grupo que contaba con el poder económico realiza para afianzar su posición, y vinculaba ese gesto de la burguesía al desarrollo de una cierta forma de democracia social que consideraba uno de los legados del periodo.

Sin lugar a dudas Albert Mathiez fue uno de los más influyentes historiadores de la Revolución Francesa en las primeras tres décadas del siglo XX, y prolongó la interpretación de orientación socialista de Jaures combinándola con la visión que se tenía del fenómeno en ámbitos universitarios, en la línea inaugurada por Aulard. Para Mathiez, sin embargo, una figura central y emblemática de la Revolución y sus logros era Robespierre quien, a pesar del terror, dio un sentido de mayor apertura social a la revolución y buscó profundizar las líneas de cambio respecto de la sociedad del Antiguo Régimen. Cuidadoso y atento estudioso de las fuentes, Mathiez fue un gran conocedor del escenario de la Francia de fines del siglo XVIII y su obra de síntesis es un buen ejemplo de una interpretación de la Revolución desde la historia social. Además, este autor escribió una buena cantidad de estudios monográficos sobre las carestías y huelgas o sobre episodios específicos del decenio revolucionario. De alguna manera su exaltación de Robespierre en los años veinte llevó a que se hiciese una lectura de su obra como un ejemplo del espíritu revolucionario que la Revolución Rusa había vuelto a encender en Europa.

En este ambiente surgieron también visiones contrarias a las de Mathiez influenciadas por las visiones derechistas antidemocráticas y fascistas. Probablemente la más interesante de estas visiones sea la que proporciona el historiador francés Pierre Gaxotte que en su *La Revolución Francesa* propone que este acontecimiento sería en la historia de Francia un “accidente lamentable y siniestro, fruto de la perversidad de unos y de la enajenación de otros” indicando en el período de primacía jacobina la culminación de esta fase bochornosa. Tanto él como O. Aubry tienen una visión crítica de la Revolución en su conjunto y consideran el fin de la monarquía como uno de los elementos más negativos del proceso.

Georges Lefebvre representa un caso interesante de historiador especialista en la Revolución que da una visión bien articulada del proceso considerando a los protagonistas individuales y colectivos de los acontecimientos y estableciendo los principios que guiaron a dichos actores del acontecer francés de fines del siglo XVIII. Además Lefebvre vincula con claridad la experiencia napoleónica con todo el proceso revolucionario y da una interpretación de tiempos más largos considerando variables múltiples. Entre sus aportes específicos se puede valorar especialmente su estudio sobre el año 1879 escrito para los 150 años de la Revolución y, sobre todo su espléndido estudio sobre el gran pánico de 1789, un estudio pionero en historia de las mentalidades.

Si ya en la contribución de Lefebvre se dejaba sentir parte de la influencia de los Anales, será con A. Labrousse que ésta se hará más manifiesta a través de los estudios de series económicas que buscaban establecer las bases estructurales de la crisis de 1789 y del Antiguo Régimen en general. Labrousse, historiador francés de formación marxista, trabajó con cuidado los datos estadísticos y propuso relaciones de causalidad estrechamente vinculadas a categorías de fenómenos económicos como las alzas de precios y las variaciones de la oferta de granos, intentando dar así un respaldo a su visión estructuralista de la Revolución. En esta línea fue seguido de manera más o menos cercana por historiadores ingleses preocupados de la historia social como George Rudé y Richard Cobb.

La década de los años cincuenta vio también surgir la interpretación de Robert Palmer y Jacques Godechot quienes postulaban a la Revolución Francesa como la cima de una serie de revueltas y revoluciones que afectaron al mundo occidental, y en particular al vinculado al Atlántico, entre los años 1770 y 1820 aproximadamente. Esta interpretación, si bien tiene una explicación que cruza múltiples variables para explicar los estallidos revolucionarios, tiende a potenciar la significación de las ideas y las corrientes intelectuales y dio pie a un amplio debate en una época en que la historia económica y social estaba en ascenso.

Albert Soboul, heredero de la tradición de Mathiez y Lefebvre interpretó la Revolución como un fenómeno en el cual los factores económicos y sociales, las transformaciones vividas por Francia a lo largo del siglo XVIII, debían conducir a un conflicto en el cual el grupo más emprendedor terminaría por imponerse como sucedió con la burguesía. Soboul produjo escritos de variada índole, desde monografías sobre los Sans Coullotes y su imagen del mundo hasta textos de divulgación y manuales sobre el proceso, y representa uno de los últimos eslabones de la interpretación socialista de la revolución. Probablemente su sucesor más interesante e influyente sea Michelle Vovelle que, continuando su línea de interpretación, incorpora elementos de análisis nuevos proporcionados por las más recientes corrientes historiográficas. Así, por ejemplo, se puede apreciar en su libro *La caída de la monarquía*, primer volumen de una obra colectiva, en la cual, utilizando los datos que las series de números entregan y las posibilidades ofrecidas por la computación, entrega una visión renovada de las razones de la crisis de los años ochenta del siglo XVIII. Sin embargo, su aporte más original puede estar en su libro titulado *La mentalidad revolucionaria* en el que examina, desde la perspectiva de la nueva historia cultural, el imaginario de los revolucionarios y contrarrevolucionarios y sus vehículos de expresión, mostrándonos un mundo rico en matices y colores.

Denis Richet y Francois Furet, primero, y luego otra serie de historiadores revisionistas, plantearon ya desde los años setenta la idea de una revolución frustrada que se desvía del

camino constitucionalista de raigambre inglesa con lo que ellos llaman el patinazo de la revolución y cuya responsabilidad atribuyen a los grupos más radicales, en especial al jacobinismo. No es extraño que Furet haya sido uno de los resucitadores de Agustín Cochin, un estudioso de comienzos de siglo, que en una obra titulada *El espíritu del jacobinismo* atribuyó a las formas de sociabilidad ligadas a los clubes y cafés una responsabilidad directa en el surgimiento de la Revolución, asignándoles a estos centros y a los jacobinos una neta tendencia conspirativa. Furet y M. Ozouf tuvieron un papel destacado en la divulgación de la interpretación de la Revolución como un fenómeno que debe ser releído con márgenes temporales renovados, estableciendo así una clave de lectura que se vincula con el legado de los anales.

14. Material de apoyo para la actividad 3 (Unidad 5)

DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL HOMBRE Y DEL CIUDADANO. 26 DE AGOSTO DE 1789

“Los representantes del pueblo francés, constituidos en Asamblea Nacional, considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos del hombre, son las únicas causas de los males públicos y de la corrupción de los gobiernos, han resuelto exponer, en una declaración solemne, los derechos naturales, inalienables y sagrados del hombre, a fin de que esta declaración, siempre presente a todos los miembros del cuerpo social, les recuerde sin cesar sus derechos y sus deberes; a fin de que los actos del poder legislativo y los del poder ejecutivo, pudiendo ser comparados en cada instante con el fin de toda institución política, sean más respetados; a fin de que las reclamaciones de los ciudadanos, fundadas desde ahora sobre principios simples e indudables, se dirijan siempre al mantenimiento de la Constitución y al bienestar de todos.

En consecuencia, la Asamblea Nacional reconoce y declara, en presencia de todos y bajo los auspicios del Ser Supremo, los siguientes derechos del hombre y del ciudadano:

Art. 1º Los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden fundarse en la utilidad común.

Art. 2º La finalidad de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e imprescriptibles del hombre. Estos derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión.

Art. 3º El principio de toda soberanía reside esencialmente en la nación. Ninguna corporación ni individuo pueden ejercer autoridad que no emane de ella expresamente.

Art. 4º La libertad consiste en poder hacer lo que no daña a otro; así el ejercicio de los derechos naturales de cada hombre no tiene otros límites que los que aseguran a los demás miembros de la sociedad el goce de estos mismos derechos. Estos límites no pueden ser determinados más que por la ley.

Art. 5º La ley no puede prohibir sino las acciones perjudiciales a la sociedad. Todo lo que no está prohibido por la ley no puede ser impedido, y nadie puede ser obligado a hacer lo que aquélla no ordene.

Art. 6º La ley es la expresión de la voluntad general. Todos los ciudadanos tienen el derecho de participar personalmente, o a través de sus representantes, en su formación. Debe ser la misma para todos, tanto cuando protege como cuando castiga. Siendo todos los ciudadanos iguales a sus ojos, son igualmente admisibles a todas las dignidades, puestos y empleos públicos, según su capacidad, y sin otra distinción que la de sus méritos y capacidad.

Art. 7º Ningún hombre puede ser acusado, arrestado ni detenido más que en los casos determinados por la ley, y según las formas prescritas por ella. Los que soliciten, expidan, ejecuten o hagan ejecutar órdenes arbitrarias deberán ser castigados; pero todo ciudadano convocado o requerido en virtud de una ley debe obedecer al instante; de no hacerlo, resulta culpable por su resistencia.

Art. 8° La ley no debe establecer otras penas que las estrictas y evidentemente necesarias, y nadie puede ser castigado más que en virtud de una ley establecida y promulgada anteriormente al delito y legalmente aplicada.

Art. 9° Se presume que todo hombre es inocente hasta que haya sido declarado culpable. Si se juzga que es indispensable arrestarlo, todo rigor que no sea necesario para asegurar su persona debe ser severamente reprimido por la ley.

Art. 10° Nadie debe ser inquietado por sus opiniones, incluso las religiosas, siempre que su manifestación no perturbe el orden público establecido por la ley.

Art. 11° La libre comunicación de los pensamientos y de opiniones es uno de los derechos más preciosos del hombre. Todo ciudadano puede hablar, escribir, imprimir libremente, con la salvedad de responder del abuso de esta libertad en los casos determinados por la ley.

Art. 12° La garantía de los derechos del hombre y del ciudadano necesita una fuerza pública; esta fuerza es instituida para el beneficio de todos y no para la utilidad particular de aquellos a quienes está confiada.

Art. 13° Para el mantenimiento de la fuerza pública y para lo gastos de la administración es indispensable una contribución común, que debe ser repartida por igual entre todos los ciudadanos en razón de sus posibilidades.

Art. 14° Todos los ciudadanos tienen el derecho de comprobar, por sí mismos o por sus representantes, la necesidad de la contribución pública, de consentirla libremente, de vigilar su empleo y de determinar la cuota, la base, la recaudación y la duración.

Art. 15° La sociedad tiene el derecho de pedir cuentas de su administración a todo agente público.

Art. 16° Toda sociedad en la cual la garantía de estos derechos no está asegurada ni determinada la separación de poderes, no tiene constitución.

Art. 17° Siendo la propiedad un derecho inviolable y sagrado, nadie puede ser privado de ella a no ser cuando la necesidad pública, legalmente constatada, lo exija de modo manifiesto, y bajo la condición de una justa y previa indemnización”.

(En: Miguel Artola, Los derechos del Hombre, Alianza Editorial, Madrid).

15. Material de apoyo para la actividad 5 (Unidad 5)

Informaciones estadísticas sobre crecimiento poblacional y migraciones en Europa en los siglos XVIII y XIX:

Población del mundo (en millones)						
	1650	1750	1800	1850	1900	1933
Europa	100	140	187	266	401	519
Norteamérica	1	1.3	5.7	26	81	137
Centro y Sud América	12	11.1	18.9	33	63	125
Oceanía	2	2	2	2	6	10
Africa	100	95	90	95	120	145
Asia	330	479	602	749	937	1121
Total	545	728	906	1171	1608	2057

Fuente: Sánchez Albornoz, Nicolás y Moreno, José Luis (1968), *La población en América Latina*. Ed. Paidós, Buenos Aires.

- “El crecimiento de la población europea entre comienzos del siglo XVIII y las vísperas de la Primera Guerra Mundial presenta proporciones dramáticas: de 110 a 450 millones”.
- A pesar de las migraciones, la población progresa constantemente: “Europa tiene, en 1750, entre 120 y 140 millones de habitantes, en 1800 alrededor de 187 millones, en 1850 ha alcanzado 266 millones, en 1900 ha rebasado los 400 millones”.
- “Entre 1800 y 1910 Dinamarca, Finlandia y Gran Bretaña triplican su población; Bélgica, Holanda, Alemania, y Austria-Hungría contabilizan un censo que excede el doble; Italia, Portugal y Suiza lo duplican; España y Francia quedan bastante por debajo de estos índices”.
- “El factor clave del crecimiento de la población europea parece ser el descenso muy acusado de la mortalidad. Los progresos en la medicina y en la higiene son las causas fundamentales, aunque no únicas, de este descenso”.
- “Entre 1800 y 1930 abandonan el continente europeo unos 40 millones de personas; es un proceso de expatriación sin precedentes en la historia. Inglaterra, con 17 millones de emigrantes, encabeza la tabla; Italia, con nueve, y Alemania con seis, la siguen. De los países receptores ocupa el primer lugar, con amplia ventaja, Estados Unidos, a donde llegan, desde los primeros años del siglo XIX hasta el año 1922, 38 millones de inmigrantes... Canadá, Australia, América del Sur y Siberia son zonas donde los migrantes acceden en número notable”.

(Fuente: Fernández, Antonio, *Historia Universal*, Vol IV, Edad Contemporánea, Vicens Vives, España, 1994).

Bibliografía

- Ariès, Phillipe y George Duby (1994). *Historia de la vida privada*. 10 tomos, Taurus, Madrid.
- Barrows, G. (1973). *Los romanos*. F.C.E.
- Bock, Philip (1977). *Introducción a la moderna antropología cultural*. FCE.
- Bonnassie, Pierre (1983). *Vocabulario básico de historia medieval*. Editorial Crítica.
- Bowra, C.M. (1960). *La aventura griega*. Guadarrama/Labor.
- Burckhardt, Titus (1977). *La civilización hispano-árabe*.
- Carpentier, J y otros (1994). *Breve historia de Europa*. Alianza editorial.
- Carr, E.H. (1988). *La Revolución Rusa: de Lenin a Stalin*. Alianza Editorial.
- Delemeau, Jean (1973). *La Reforma*. Labor.
- Duby, Georges (1990). *Europa en la Edad Media*. Paidós.
- Fossier, Robert (1988). *La Edad Media*. Editorial Crítica.
- Garin, E y otros (1990). *El hombre del renacimiento*. Alianza Editorial.
- Godelier, Maurice (1989). *Lo ideal y lo material. Pensamiento, economías, sociedades*. Taurus, Madrid.
- Harris, Marvin (1998). *Antropología cultural*. Alianza editorial, España.
- Hampson, Norman (1974). *Historia social de la Revolución francesa*. Alianza Editorial.
- Hobsbawm, Eric (1995). *Historia del siglo XX*. Editorial Crítica.
- Hobsbawm, Eric (1998). *La era de la Revolución. 1789-1848*. Editorial Crítica.
- Hobsbawm, Eric (1998). *La era del Capital 1848-1875*. Editorial Crítica.
- Hobsbawm, Eric (1998). *La era del Imperio 1875-1914*. Editorial Crítica.
- Huizinga, Johan (1978). *El otoño de la Edad Media*. Alianza Editorial.
- Joll, James (1983). *Historia de Europa de 1870 a nuestros días*. Alianza Editorial.
- Kitto, G.H. (1971). *Los Griegos*. Eudeba.
- Le Goff, J y otros (1990). *El hombre medieval*. Alianza Editorial.
- Le Goff, Jacques (1967). *La civilización del Occidente medieval*. Editorial Juventud.

- Mori, Giorgio (1983). *La revolución industrial*. Editorial Crítica.
- Roig, Joan (1995). *Atlas histórico*. Ediciones Vicens Vives.
- Rupert Hall, A. (1981). *La revolución científica*. Editorial Crítica.
- Saitta, Armando (1996). *Guía crítica de la historia antigua*. F.C.E.
- Saitta, Armando (1996). *Guía crítica de la historia medieval*. F.C.E.
- Saitta, Armando (1996). *Guía crítica de la historia moderna*. F.C.E.
- Stomberg, Roland N. (1990). *Historia intelectual europea desde 1789*. Debate.
- Tenenti, Alberto (1985). *La formación del mundo moderno*. Editorial Crítica.
- Varios Autores (1988). *Historia de las civilizaciones*. 12 volúmenes, Alianza Editorial/Labor. (Se recomiendan volúmenes 5, 6 y 7).
- Varios autores (1992). *Atlas de Arqueología*. Plaza & Janés.
- Varios autores, (1992). *Atlas de los descubrimientos*. Plaza & Janés.
- Varios autores, (1989). *Historia Universal Siglo XXI*. 37 volúmenes. Editorial Siglo XXI. (Se recomiendan los volúmenes 1, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34).
- Varios autores (1994). *Historia de la vida privada*. 10 volúmenes, Editorial Taurus, España.
- Varios autores, (1994). *Historia de las mujeres*. 10 volúmenes, Editorial Taurus, España.
- Villari, R. y otros (1992). *El hombre barroco*. Alianza Editorial.
- Vovelle, M y otros (1995). *El hombre de la ilustración*. Alianza Editorial.

Sitios en internet recomendados

(Es posible que algunas direcciones hayan dejado de existir o se modifiquen después de la publicación de este programa).

Ministerio de Educación, Red Educacional Enlaces

<http://www.enlaces.cl>

Revista electrónica Clio:

<http://clio.rediris.es/>

Sitio español, que busca la integración de la disciplina histórica con la didáctica de las Ciencias Sociales: aparecen recomendaciones metodológicas, sitios vinculados, fichas didácticas, metodología de la incorporación de las tecnologías informáticas a la didáctica de la historia.

Historia del Mundo:

<http://www.hyperhistory.com/>

Sitio de Historia Universal en lengua inglesa, que presenta información de todo el mundo y épocas, con registros visuales y cuadros comparativos.

Sitios de la Editorial Santillana que presentan mapas mudos de las distintas épocas que trata el plan de estudios de Tercer Año Medio:

<http://www.indexnet.santillana.es/rsc>

Están en castellano y es muy apropiado para el trabajo de los alumnos.

Sitio de las Ciencias Sociales: Recursos internet para las Ciencias Sociales:

<http://www.xtec.es/~aguiu1/socials/index.htm>

Este sitio está en catalán, pero se pueden encontrar interesantes materiales en él.

Sitio de arqueología (en inglés):

<http://cyberfair.gsn.org/adelaar/index.htm>

Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios Primer a Cuarto Año Medio

Objetivos Fundamentales

1^o

Primer Año Medio

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Reconocer los rasgos geográficos, económicos, sociales y culturales característicos de su región, identificando relaciones entre ellos, y explorando su historicidad.
2. Valorar la preservación del medio ambiente, comprendiendo la interrelación entre éste y la vida humana.
3. Vincular la realidad de su región con la realidad nacional y analizar la inserción de su región en el país, identificando los rasgos que los hacen parte de una comunidad nacional.
4. Conocer la institucionalidad política regional y nacional, los derechos y deberes ciudadanos contenidos en la Constitución Política del Estado de Chile y manejar algunos conceptos básicos de ciencia política.
5. Valorar la organización política democrática y pluralista y comprometerse con el ejercicio de los deberes y derechos que ella implica, valorando la búsqueda conjunta del bien común.
6. Conocer y analizar los rasgos distintivos de la economía nacional, comprendiendo conceptos básicos de la ciencia económica.
7. Buscar, organizar y comunicar información sobre la región y el país, en forma oral, escrita y gráfica, respetando criterios de rigurosidad en el manejo de las fuentes y en el análisis.
8. Reconocer la diversidad de visiones que existen sobre los problemas sociales, respetando el derecho de plantear y debatir diferentes puntos de vista.

2^o

Segundo Año Medio

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Conocer el proceso histórico de conformación de la nación y el Estado chileno, comprendiendo la historicidad de la realidad social.
2. Reconocer las diversas formas de organización política y económica, la evolución social y las expresiones culturales que se han dado en la historia nacional.
3. Evaluar la inserción de Chile en un ámbito histórico cultural más amplio como es América Latina.
4. Identificar los rasgos distintivos de la identidad nacional a través del conocimiento y comprensión de la historia de Chile.
5. Valorar la diversidad de aportes e influencias que han dado forma a la identidad nacional y las manifestaciones actuales de dicha diversidad.
6. Reconocerse como herederos y partícipes de una experiencia histórica común que se expresa en términos culturales, institucionales, económicos, sociales y religiosos.
7. Comprender la multicausalidad que explica los procesos históricos; identificando elementos de continuidad y cambio, advirtiendo los diversos tiempos históricos.
8. Comprender que el conocimiento histórico se construye a base de información de fuentes primarias y su interpretación y que las interpretaciones historiográficas difieren entre sí, reconociendo y contrastando diferentes puntos de vista en torno a un mismo problema.

3^o

Tercer Año Medio

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Identificar las grandes etapas de la historia de la humanidad.
2. Situar espacial y temporalmente la tradición histórico-cultural occidental en el contexto mundial.
3. Conocer los rasgos fundamentales y los procesos principales de cada uno de los periodos de la historia de Occidente, identificando elementos de continuidad y cambio.
4. Manejar una visión de conjunto de la historia del mundo occidental que permita una mejor comprensión del presente y su historicidad.
5. Comprender que en la historia ha existido una diversidad de formas organizativas, de modos de vida y de sistemas de pensamiento, analizando algunas de sus interrelaciones.
6. Evaluar el impacto e influencia en América y en Chile del desarrollo histórico europeo.
7. Comprender que el conocimiento histórico se construye sobre la base de información de fuentes primarias y su interpretación y que las interpretaciones historiográficas difieren entre sí, reconociendo y contrastando diferentes puntos de vista en torno a un mismo problema.

4^o

Cuarto Año Medio

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Identificar las grandes regiones geopolíticas que conforman el mundo actual, conociendo sus principales rasgos geográficos, demográficos, económicos, políticos y culturales.
2. Analizar relaciones de influencia, cooperación y conflicto entre regiones y naciones; entender el carácter transnacional de la economía y el impacto de la tecnología en la globalización mundial.
3. Conocer y analizar, desde diversas perspectivas, algunas de las principales características de la sociedad contemporánea, comprendiendo su multicausalidad.
4. Entender la complejidad de algunos de los grandes problemas sociales del mundo contemporáneo, como son la pobreza y el deterioro medio ambiental; comprender que su resolución no es simple y que implica la acción conjunta de diversos actores sociales; valorar la solidaridad social y la importancia del cuidado del medio ambiente.
5. Conocer los grandes procesos históricos mundiales de la segunda mitad del siglo XX, como antecedente de la conformación del orden mundial actual, reconociendo que la sociedad contemporánea es fruto de procesos históricos.

Contenidos Mínimos Obligatorios

9. Entenderse a sí mismos como parte de una comunidad local, regional y nacional, con una institucionalidad y un territorio común, y problemas y responsabilidades compartidas.

9. Exponer, debatir y defender ideas con respeto y fundamentación y sintetizar información histórica elaborando ensayos.
10. Explorar la historicidad del presente a través de recopilaciones de testimonios históricos que se encuentren en su entorno próximo (restos arqueológicos, testimonios artísticos y documentales, costumbres tradicionales, construcciones, sitios y monumentos públicos) y de relatos de personas de su comunidad.

8. Buscar información histórica, analizarla y comunicarla en forma oral, escrita y gráfica.
9. Valorar el esfuerzo desplegado por el ser humano en su desarrollo histórico, desde sus inicios hasta la actualidad.

6. Comprender la complejidad social y cultural actual de América Latina, identificando elementos de continuidad y cambio en los procesos históricos.
7. Analizar la inserción de Chile en América Latina y el mundo.
8. Seleccionar, interpretar y comunicar en forma oral, escrita y gráfica información histórica, geográfica y social, utilizando una pluralidad de fuentes, incluyendo información difundida por los medios de comunicación social.
9. Valorar su propia experiencia de vida como parte de una experiencia histórica mayor, continental y mundial.
10. Valorar la diversidad cultural de la humanidad.

1^o

Primer Año Medio

1. Entorno natural y comunidad regional.
 - a. Características de la geografía física de la región en la cual está inserto el establecimiento escolar. Potencialidades y limitaciones del entorno natural regional. Principales riesgos naturales: causas y acciones apropiadas a seguir frente a ellos.
 - b. Geografía humana de la región: la población y su distribución. Dinámica poblacional.
 - c. Características de la economía regional: recursos naturales, actividades económicas, producción e intercambio, distribución del ingreso y empleo.
 - d. Principales problemas ambientales en la región. La importancia de la preservación del medio ambiente.
 - e. Elaboración y lectura de mapas, tablas y gráficos con información geográfica y económica.

2^o

Segundo Año Medio

1. Construcción de una identidad mestiza.
 - a. América pre-colombina. Las grandes civilizaciones pre-colombinas. Los pueblos pre-hispánicos en el actual territorio chileno.
 - b. La conquista española. Principales características y propósitos de la empresa de conquista de los españoles en América y sus efectos para los pueblos indígenas. La conquista de Chile: la ocupación del territorio.
 - c. Relaciones entre españoles e indígenas: trabajo obligatorio, mestizaje, evangelización, sincretismo cultural y resistencia mapuche.
 - d. El legado español nos inserta en Occidente: la herencia cultural de España. La institucionalidad española en América. La sociedad colonial en Chile.
 - e. Identificación de testimonios históricos en el entorno.

3^o

Tercer Año Medio

1. La diversidad de civilizaciones.
 - a. Las primeras expresiones culturales de la humanidad. Noción de evolución. Línea de tiempo con las grandes etapas e hitos de la historia cultural de la humanidad.
 - b. Mapa cultural mundial: identificación y localización espacial y temporal de las grandes civilizaciones de la historia.
 - c. Profundización, a través de proyectos grupales de investigación, en el conocimiento de una civilización no occidental; sus principales características y aportes al desarrollo de la humanidad.

4^o

Cuarto Año Medio

1. El mundo contemporáneo.
 - a. Regiones del mundo: caracterización geográfica, demográfica, económica, política y cultural de las grandes regiones geopolíticas que conforman el mundo actual. Profundización en el conocimiento de una región a través de una investigación documental.
 - b. Relaciones de influencia, cooperación y conflicto entre regiones y naciones; análisis de casos.
 - c. La globalización de la economía: principales cambios experimentados en la economía mundial en las últimas décadas, con referencia al proceso de internacionalización de la producción y de las finanzas, la transnacionalización del capital, la liberalización del comercio de bienes y servicios. Interdependencia económica entre las naciones.

- f. Expresiones de diversidad cultural en la región: similitudes y diferencias de costumbres de las personas del campo y la ciudad, de diferentes credos religiosos, de distintos grupos étnicos. Las diferencias culturales como expresión legítima de visiones distintivas del mundo y cuestionamiento de estereotipos y prejuicios sociales: de género, edad, condición física, etnia, religión y situación económica.
- g. Estudio de la dimensión temporal de alguno de los procesos anteriores, a través de la memoria de la comunidad.
2. Organización Regional.
- a. El sistema urbano/rural. La ciudad como fenómeno social y económico. Las funciones urbanas y las relaciones con el espacio rural circundante. Caracterización de una ciudad de la región: sitio, uso del suelo, barrios y sus relaciones con el espacio rural circundante.
- b. Redes de comunicación dentro de la región y hacia fuera de ella. Las redes de comunicación e intercambio como organizadoras del espacio regional y nacional.
- c. El territorio y su ordenamiento o planificación. Estructura del territorio regional: las relaciones entre el sistema natural y el sistema social. El sistema natural como soporte, facilitador y limitante para el uso por la sociedad: relaciones de adecuación e impacto.
- d. Territorio nacional continental, insular y marítimo y su división política administrativa. El concepto de región.
- e. Identificación y caracterización documentada de algún problema regional, utilizando distintas fuentes de información.
2. La creación de una Nación.
- a. La independencia americana: múltiples factores que precipitaron el proceso independentista en América y Chile; condiciones estructurales y acciones individuales; voluntad humana y azar.
- b. La organización de la República de Chile: elementos de continuidad y cambio luego de la independencia en lo político, económico, social, religioso y cultural. Dificultades para organizar la naciente república. Diversos ensayos de organización política. La solución portaliana.
- c. La hegemonía liberal: el pensamiento liberal en Chile. La eclosión cultural de la década de 1840. El desarrollo educacional. La liberalización de las instituciones: conflictos con el autoritarismo presidencial. La secularización de las instituciones: conflictos entre la Iglesia y el Estado.
- d. La expansión de la economía y del territorio: expansión y modernización de la economía chilena desde la Independencia hasta la Guerra del Pacífico. Las guerras del siglo XIX entre Chile y Perú-Bolivia. Incorporación de la Araucanía. Delimitación de las fronteras de Chile en el siglo XIX.
- e. Debate fundamentado acerca de los elementos que caracterizan la experiencia histórica de Chile en el siglo XIX.
3. La sociedad finisecular: auge y crisis del liberalismo.
- a. La economía del salitre: la riqueza salitrera dinamiza al conjunto de la economía. Rol del Estado en la distribución de la riqueza del salitre. Inversiones públicas en vías de comunicación, infraestructura y educación.
- b. La "cuestión social." Condiciones de vida de hombres y mujeres en las salitreras, los puertos, las ciudades y los campos. Las nuevas organizaciones de trabajadores. Preocupación entre intelectuales, universitarios, eclesiásticos y políticos por las condiciones de vida de los sectores populares. Soluciones propuestas.
2. La herencia clásica: Grecia y Roma como cuna de la civilización occidental.
- a. El legado cultural del mundo clásico: la lengua, la filosofía, la ciencia y las expresiones artísticas.
- b. Conceptos políticos fundamentales de la Grecia clásica aún vigentes; debate en torno a temas como ciudadanía, democracia, tiranía, política; papel de la ciudad en la configuración de la vida política occidental.
- c. El Estado romano como modelo político y administrativo; conceptos de imperio e imperialismo. Investigación sobre conceptos fundamentales del Derecho Romano aún vigentes en el sistema jurídico chileno.
3. La Europa medieval y el cristianismo.
- a. La Edad Media y el origen de la idea de "Europa"; estudio político y lingüístico del mapa europeo actual y su correlación con la era medieval.
- b. El cristianismo en la conformación religiosa y cultural de Europa: la visión cristiana de mundo como elemento unificador de la Europa medieval; la importancia política del Papado y la diferenciación del poder temporal y el poder espiritual: el conflicto entre la Cristiandad y el Islam, incluyendo sus proyecciones hacia el presente.
- c. Organización social de Europa medieval: conceptos de feudalismo, vasallaje y servidumbre; la Europa medieval como modelo de sociedad rural. La ciudad y los orígenes del capitalismo.
4. El humanismo y el desarrollo del pensamiento científico.
- a. El humanismo: una nueva visión del ser humano. Sus fundamentos e implicancias: el ser humano como dominador de la naturaleza y como creador de la sociedad. La creatividad artística del Renacimiento.
- b. Los descubrimientos científicos de los siglos XVI al XVIII y sus efectos en la vida material y cultural de Europa, considerando los cambios en la vida cotidiana y en las visiones de mundo; el concepto de "razón" y discusión sobre sus efectos en el mundo moderno.
- c. Ruptura de la unidad religiosa: Reforma y Contrarreforma; secularización de la vida social y cultural.
- d. La expansión colonial europea. La inserción de América en el mundo occidental: beneficios y problemas.
- d. Revolución tecnológica e informática: el desarrollo de la tecnología y de los sistemas de comunicación y su impacto en la organización laboral y en la tendencia a la globalización mundial.
- e. La sociedad contemporánea: análisis de algunos de sus principales rasgos, tales como la masificación y democratización, la transformación en la inserción social de las mujeres, la creciente autonomía de los jóvenes, el derrumbe de las utopías sociales y el fortalecimiento de la religiosidad.
- f. La pobreza y el deterioro medio ambiental como grandes problemas de orden mundial: caracterización del problema considerando diversas perspectivas y discusión de las resoluciones internacionales correspondientes.
2. El orden mundial entre la postguerra y los años setenta: antecedentes para la comprensión del orden mundial actual.
- a. Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial: reordenamiento de los bloques políticos y descolonización.
- b. La Guerra Fría: capitalismo y socialismo. Las relaciones entre EE.UU. y la Unión Soviética. La formación del bloque socialista. Las características del mundo bipolar.
- c. De un mundo bipolar a un mundo multipolar: el papel de Europa, China y Japón. Los países no-alineados y el Tercer Mundo.
- d. La caída del muro: el fin del bloque socialista, la transformación de los estados de Europa Oriental y el debate sobre el futuro del socialismo.
- e. El ascenso del neoliberalismo en la década de 1980: Estados Unidos, Inglaterra y América Latina.
- f. Identificación de los efectos de estos procesos históricos mundiales en Chile a través de la memoria de la comunidad.

3. Institucionalidad Política.

- a. Instituciones del gobierno regional; instituciones existentes en la localidad: culturales y económicas, públicas y privadas; sociales no gubernamentales (sindicatos, clubes, organizaciones de mujeres, juntas de vecinos, etc.).
- b. Conformación de los poderes públicos regionales y formas de participación política de la ciudadanía.
- c. La regionalización en una institucionalidad unitaria; organización política del Estado: poderes públicos, derechos y deberes ciudadanos.
- d. Conceptos de soberanía y representación política democrática.
- e. Conceptos de nación, Estado, gobierno y régimen político.

- f. Diseño y realización de un proyecto grupal de acción social comunitaria.

4. Sistema económico nacional.

- a. Geografía económica de Chile: recursos naturales; actividades económicas de la población, división del trabajo; concepto de interdependencia económica; ventajas comparativas.
- b. El problema de la escasez: recursos escasos para satisfacer necesidades ilimitadas y necesidad de elección. El problema de la escasez y asignación de recursos en el nivel familiar.
- c. El problema de la distribución de los bienes: la desigualdad económica en la nación y entre naciones.

- d. El problema de la coordinación económica: principales mecanismos, tales como el mercado, las instituciones, el Estado.

- e. El sistema económico nacional: el rol del Estado y del mercado. Presupuesto fiscal: obtención y asignación de recursos del Estado. El concepto de política económica.
- f. Economía y trabajo: institucionalidad, derechos y prácticas laborales.
- g. Dificultades de la economía nacional: identificación y caracterización documentada de algún problema económico nacional, utilizando distintas fuentes de información, incluyendo uso de bases de información en redes informáticas.

- c. Crisis política. La guerra civil de 1891 vista a través de interpretaciones historiográficas divergentes. El parlamentarismo: balance de virtudes y debilidades.
- d. Las transformaciones culturales: avances en educación, vida urbana. Nuevas creaciones intelectuales.
- e. Profundización en alguno de los temas tratados a través de la elaboración de un ensayo que contemple fuentes e interpretaciones diversas y precisión en el uso de conceptos.

4. El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social.

- a. El fin de una época: fin del parlamentarismo, surgimiento de populismos, gobiernos militares, nuevos partidos políticos, nuevos actores sociales. Fin del ciclo del salitre. La creciente influencia económica, cultural y política de los Estados Unidos y su proyección hacia el resto del siglo. La crisis económica de 1929 y sus efectos en Chile. Nuevas corrientes de pensamiento disputan la hegemonía al liberalismo.
- b. El nuevo rol del Estado a partir de la década de 1920: el Estado Benefactor; la sustitución de importaciones como modelo económico, sus logros y debilidades. La crisis del modelo a mediados de siglo, efectos sociales.

- c. Los nuevos proyectos políticos: la reformulación del sistema de partidos a fines de la década de 1950. Los nuevos proyectos de desarrollo y su implementación política. Ampliación del sufragio.
- d. Cambios políticos, sociales, económicos y culturales de Chile desde los años 70 a la actualidad.
- e. Reconstitución de algún proceso histórico del siglo XX por medio de la historia de la comunidad.

5. La era de las revoluciones y la conformación del mundo contemporáneo.

- a. La Revolución Industrial y la madurez del capitalismo: investigación, a través de diferentes fuentes, de sus efectos en la vida de las personas: oportunidades y contradicciones; las clases sociales y sus conflictos.
- b. La Revolución Francesa como respuesta al absolutismo monárquico y origen de la política moderna: debate documentado de visiones e interpretaciones diversas; el legado político-ideológico de la Ilustración; proyecciones de la Revolución Francesa: las revoluciones liberales del siglo XIX y la formación de los estados nacionales en Europa; el pensamiento socialista y social-cristiano.

- c. El nuevo imperialismo europeo como consecuencia de la Revolución Industrial: su expresión geográfica, económica y cultural; identificación y evaluación del impacto recíproco entre Europa y otras culturas no occidentales.
- d. Vida cotidiana y cultura en Europa finisecular: explosión demográfica, urbanización y avance de la cultura ilustrada.
- e. Europa en crisis: las guerras mundiales, la Revolución Rusa, el comunismo, el fascismo y la Gran Depresión.
- f. Profundización de alguno de los temas tratados, a través de la elaboración de un ensayo que contemple una diversidad de fuentes, incluyendo la utilización de atlas y enciclopedias electrónicas, diferentes interpretaciones y precisión en el uso de los conceptos.

3. América Latina contemporánea.

- a. Geografía física y humana de América Latina: climas y relieves; regiones; población; zonas económicas.
- b. América Latina en la segunda mitad del siglo XX: sus desafíos y frustraciones; la búsqueda del desarrollo y de la equidad; masificación y urbanización acelerada; cosmopolitismo e indigenismo; sus relaciones con Estados Unidos; revoluciones, reformas, gobiernos autoritarios y procesos de redemocratización.
- c. Chile y América latina: identificación y discusión de elementos económicos, sociales, políticos y culturales comunes, a través de un ensayo que contemple diversas fuentes e interpretaciones y precisión en el uso de conceptos.

4. Chile en el mundo.

- a. Principales lineamientos de las relaciones exteriores del país. Intercambio y cooperación con los países vecinos, con los de América Latina y del resto del mundo.
- b. Relaciones económicas internacionales de Chile y su participación en bloques económicos.
- c. Tratados internacionales sobre derechos humanos, igualdad de oportunidades para mujeres y hombres, preservación del medio ambiente y superación de la pobreza.

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

Gabriela Mistral



www.mineduc.cl