



FORTALECIENDO LA INTERPRETACIÓN HISTÓRICA EN ESTUDIANTES DE QUINTO BÁSICO:
¿CÓMO UNA PROPUESTA MICROCURRICULAR PERMITE EL DESARROLLO
DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO?

POR: VANESSA MACARENA VÁSQUEZ LARRONDE

Seminario de Intervención presentado a la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo para optar al grado académico de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa.

PROFESOR GUÍA:

DR. DAVID HERRERA

Abril 2024
SANTIAGO DE CHILE

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad de acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

A Antonio y Andrés

AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que han hecho posible la realización de este seminario de intervención. En primer lugar, a mis profesores guías, cuyos conocimientos fueron indispensables en cada etapa del proceso.

Agradezco profundamente a mi familia y amigos, por su comprensión y aliento constante. Sin su apoyo y motivación, este viaje no hubiera sido posible.

Finalmente, agradezco a todas las personas que participaron en mi investigación, por compartir su tiempo y experiencias conmigo. Especialmente a Fernando, Luz Eliana, Omar, Javier, Marco, José Tomás y Jessica.

Todos han dejado una huella en este trabajo.

Resumen

Este proyecto se enmarca en el desafío de mejorar la habilidad de interpretación histórica en estudiantes de quinto básico de un establecimiento en Santiago de Chile. Se centra en la creación y aplicación de una propuesta microcurricular diseñada para fortalecer de manera intencionada esta habilidad a través de un enfoque pedagógico innovador y participativo. Adoptando una metodología de investigación acción, se elaboró un micro diseño curricular que se centra en el análisis crítico y la valoración de fuentes primarias y secundarias, incentivando así un pensamiento histórico más robusto.

La intervención se desarrolló en la unidad de la vida Colonial en Chile. La estrategia pedagógica se caracterizó por una secuenciación y una diversidad de enfoques, que incluyen la integración de recursos audiovisuales, iconográficos y textuales. La variedad de materiales empleados buscó no solo enriquecer la experiencia educativa sino también fomentar una participación activa y consciente en el aprendizaje.

Los resultados obtenidos resaltan la relevancia de la intencionalidad en el diseño curricular, así como del papel esencial que juega el modelamiento por parte de los educadores y la planificación estratégica de la secuencia de actividades pedagógicas. Estos componentes, junto con un proceso de codiseño colaborativo, fueron claves para asegurar la coherencia del currículo con los objetivos educativos establecidos y para el reforzamiento efectivo de la competencia interpretativa histórica. La investigación evidenció que la articulación de estos factores es indispensable para un aprendizaje comprometido con la construcción de conocimiento significativo.

En conclusión, la implementación de la propuesta micro curricular demostró ser efectiva en mejorar la interpretación histórica, destacando la importancia de una enseñanza intencionada y reflexiva. Los resultados afirman la necesidad de un enfoque pedagógico contextualizado y que releva el valor del aprendizaje activo y situado en la historia.

Abstract

This project is framed within the challenge of enhancing the historical interpretation skills of fifth-grade students at a school in Santiago, Chile. It focuses on the creation and application of a curricular proposal specifically designed to intentionally strengthen this skill through an innovative and participative pedagogical approach. Adopting an action-research methodology, a curriculum centered on the critical analysis and assessment of primary and secondary sources was developed, thus encouraging a more robust historical thinking.

The didactic intervention was carried out within the unit of Colonial life in Chile. The pedagogical strategy was characterized by a sequencing and diversity of approaches, which included the integration of audiovisual, iconographic, and textual resources. The variety of materials used aimed not only to enrich the educational experience but also to promote active and conscious participation in the learning process.

The results highlight the significance of intentionality in curricular design, as well as the essential role of teacher modeling and the strategic planning of the sequence of pedagogical activities. These components, together with a collaborative co-design process, were key to ensuring the curriculum's coherence with the established educational objectives and the effective reinforcement of historical interpretive competence. The research demonstrated that the articulation of these factors is essential for a comprehensive and committed learning experience aligned with the construction of meaningful knowledge.

In conclusion, the implementation of the micro curricular proposal proved to be effective in improving historical interpretation, highlighting the importance of deliberate and reflective teaching. The findings assert the need for pedagogical approach that is contextualized and emphasizes the value of active and situated learning in history.

Índice

Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Resumen	v
Abstract	vi
I. INTRODUCCIÓN	10
1. Presentación del problema de investigación	10
1.1. Descripción del contexto	10
1.2. Planteamiento del Problema	11
1.3. Pregunta de investigación	14
1.4. Justificación del problema	14
1.5. Objetivos de la Investigación acción	16
1.6. Marco Teórico	16
1.6.1. Pensamiento histórico: definición y características	16
1.6.2. Un modelo para el desarrollo del pensamiento histórico	17
1.6.3. Investigaciones recientes sobre el uso de fuentes históricas y el desarrollo del pensamiento histórico	19
1.6.4. Bases curriculares en Historia, Geografía y Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento histórico	21
II. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA	22
2.1. Objetivos	22
2.2. Actores claves	23
2.3. Estrategia metodológica	23
2.4. Resultados del Diagnóstico	25
2.5. Conclusiones del diagnóstico	29

III.	DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN INNOVACIÓN	31
3.1.	Descripción del plan de intervención	31
3.2.	Objetivos de la intervención acción	34
3.3.	Población beneficiada	35
3.4.	Actividades y resultados esperados del plan	35
3.5.	Análisis de Factibilidad de la intervención	38
3.6.	Aplicación de la intervención innovación	39
3.7.	Evaluación del plan de intervención innovación	41
3.7.1.	Niveles de cumplimiento del plan	41
3.7.2.	Logros de los objetivos propuestos	43
3.7.3.	Facilitadores y obstaculizadores en el cumplimiento de objetivos	45
3.7.4.	Aspectos emergentes	46
IV.	CONCLUSIONES	48
V.	PARTES FINALES	52
5.1.	Bibliografía	52
5.2.	Anexos	60
	Anexo nº 1. Habilidades PAES Historia, Geografía y Ciencias Sociales	60
	Anexo nº 2. Promedio curso 5 básico D en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales	60
	Anexo nº 3. Esquema desarrollo de pensamiento histórico A. Santisteban	61
	Anexo nº 4. Pauta Entrevista Docente semiestructurada para realizar el diagnóstico	62
	Anexo nº 5. Transcripción entrevista Docentes	65
	Anexo nº 6. Ejemplo de Carta de consentimiento informado	74
	Anexo nº 7. Carta de acuerdo para entrevista profesores	75
	Anexo nº 8. Planificación: Unidad de conquista	76
	Anexo nº 9. Instrumento de recogida de información para diagnóstico	80

Anexo nº 10. Planilla para procesar información de los instrumentos aplicados en la intervención	81
Anexo nº 11. Escala de niveles de logro para evaluar el desempeño de los estudiantes	82
Anexo nº 12. Tabla de análisis evidencias cuantitativas del instrumento de diagnóstico	83
Anexo nº 13. Ejemplos de trabajos de estudiantes para realizar diagnóstico	84
Anexo nº 14. Registro etnográfico de observación de clases	85
Anexo nº 15. Propuesta microcurricular para proyecto de innovación acción	92
Anexo nº 16. Instrumentos de Aprendizaje diseñados y aplicados	106
Anexo nº 17. Instrumento de Evaluación final	141
Anexo nº 18. Tablas de análisis de evidencias cuantitativas realizadas durante la intervención	155
Anexo nº 19. Pauta Entrevista Final Semiestructurada al docente que participa directamente en el proyecto de innovación acción	161
Anexo nº 20. Transcripción y análisis de entrevista Docente	164
Anexo nº 21. PowerPoint que acompañan el desarrollo de las clases	168

I. INTRODUCCIÓN

En un panorama educativo en constante cambio, el reto de mejorar la habilidad de interpretación histórica en los estudiantes de cara a los nuevos desafíos de la sociedad del siglo XXI es fundamental para el desarrollo de ciudadanos reflexivos. Esta investigación elabora una propuesta microcurricular que aborda de manera intencionada el pensamiento histórico en línea con los estándares educativos actuales.

1. Presentación del problema de investigación

1.1. Descripción del contexto

El establecimiento escolar se encuentra emplazado en el sector oriente de Santiago de Chile, es una comunidad educativa con más de 80 años, vinculada a una congregación religiosa católica.

Entre sus principios de formación destaca la vivencia de los valores cristianos, así como la responsabilidad y la excelencia académica, además de buscar en sus estudiantes una gran capacidad de liderazgo que les permita la transformación de los espacios en que se desenvuelven. Son principios fundamentales del proyecto educativo el fomentar un entendimiento profundo que emerge de la relación entre la fe y la razón. Guía a los estudiantes en el descubrimiento de su vocación personal, enfocándose en su servicio tanto a la Iglesia como a la sociedad global. Alienta a utilizar los dones individuales en el servicio a los otros. Reconoce la importancia de la comunidad cristiana como un marco esencial para el desarrollo y la formación continua. Todos estos elementos les permitirán desenvolverse como agentes de transformación.

El colegio está integrado en el sistema de educación particular pagado de Chile, y sus estudiantes provienen mayoritariamente de los segmentos socioeconómicos más altos del país. Tiene una matrícula que supera los 2500 estudiantes y un equipo de más de 200 docentes, la conformación de los cursos vela por el equilibrio de género en cada aula las que albergan hasta 38 estudiantes.

Esta estructura permite una experiencia educativa con un enfoque enriquecedor y diverso. En función de estos principios se estructura un plan curricular y co-curricular que cuenta con una serie de propuestas que permite que los estudiantes exploren sus distintas capacidades y habilidades e incursiones en áreas que les sean de interés y puedan descubrir nuevas formas de entender y acercarse al mundo que les rodea.

La tarea pedagógica del docente es apoyada por otros profesionales: psicopedagogos, educadoras diferenciales, terapeuta ocupacional, psicólogos, etc. que en conjunto con el resto de la comunidad escolar trabajan en pos de la visión y misión del proyecto educativo.

Es una institución que promueve la innovación pedagógica, con la finalidad de potenciar el aprendizaje y entregar las herramientas necesarias para enfrentar el mundo actual, y así formar personas capaces de transformar la sociedad en una más justa y solidaria. Es una comunidad que propicia procesos de reflexión pedagógica como una permanente de la práctica, constituyéndose en pieza fundamental para generar espacios de mejora en pro de los procesos de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes.

Es en este marco que la institución establece mecanismos de apoyo permanentes al proceso de formación docente de tal manera de fortalecer las prácticas pedagógicas, se busca promover el crecimiento profesional, y de esa manera avanzar hacia la mejora continua. Los procesos son colaborativos y constructivos, ponen en el centro al estudiante y al docente en tanto ambos sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje. Como ejemplo concreto de este punto se puede mencionar la existencia de fondos económicos anuales que permiten el desarrollo de proyectos de innovación, y espacios formales para exponer a la comunidad docente dichas experiencias.

1.2. Planteamiento del problema

En el Marco para la Buena Enseñanza se proponen una serie de desafíos para el desempeño de la profesión que se expresan en diversos ámbitos. Desde allí surgen demandas, vinculadas con los objetivos de aprendizaje disciplinares y transversales que incluyen el desarrollo de competencias del siglo XXI (Estándares para la profesión docente, 2021).

El área de Historia y Ciencias Sociales enfrenta el desafío de entender y mejorar la manera en que los estudiantes desarrollan el pensamiento histórico y en particular en cómo trabajan con las fuentes utilizadas en clases. A inicios de año se reflexiona respecto de una limitada habilidad en los estudiantes para interpretarlas y analizarlas de manera crítica y contextualizada, para identificar sus contextos, actores y significados implícitos, así como para relacionarlas con el pasado y comprender su relevancia en la comprensión de la historia.

Esta inquietud que surge de una reflexión pedagógica, la que no se fundamentaba en datos, indicaba una dificultad en el manejo de estas herramientas esenciales para el aprendizaje en la disciplina.

Se aventuran como posibles respuestas las consecuencias directas del proceso de enseñanza aprendizaje durante el periodo de pandemia, una serie de habilidades habrían quedado estancadas, rezagadas o bien poco desarrolladas en materia de análisis (Izquierdo, S & Ugarte, G. 2023), pero también se cuestionaba si no se estaría dejando de lado una serie de procedimientos que probablemente ya se daban por superados e instalados en los estudiantes, por lo que se debía revisar, reinstalar, resignificar la propuesta curricular.

Ante la falta de datos objetivos, se decide investigar si esta percepción de dificultad tenía correspondencia con algún patrón identificable en los instrumentos de evaluación aplicados institucionalmente. Fue así como los ensayos de Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES) se convirtieron en el punto focal. Los resultados de estos brindaron una panorámica más clara al respecto, permitiendo validar con datos objetivos esta percepción, puesto que las habilidades más descendidas estaban en esta línea¹, sin embargo, ¿se presenciaba simplemente un efecto residual de la pandemia en el aprendizaje de los estudiantes, o se hacía necesario indagar más profundamente en las estrategias de enseñanza - aprendizaje, particularmente en lo que respecta a la interpretación de fuentes históricas?

¹ ver anexo nº 1 p. 60

Estos hallazgos nos impulsaron a tomar medidas concretas en distintos niveles y es partir de esta oportunidad de proyecto de intervención acción que se decide que la mejor estrategia sería intervenir de manera temprana en la formación de los estudiantes. La estructura organizativa de la institución condiciona que esta iniciativa de mejora se centre en el nivel de quinto básico, pues el ámbito de injerencia de las jefaturas de área disciplinares comienza en este curso, sin embargo, reconocemos la importancia de abordar estas habilidades desde los primeros años de la educación básica, para construir una base sólida que sustente el aprendizaje en etapas posteriores, tal como se señala en un reciente estudio colombiano (Palacios, N., Corredor, D. & Díaz, J. 2022). Para abordar esta problemática es esencial considerar repensar la propuesta curricular como propósito y desde allí abordar: objetivos, habilidades, competencias, estrategias pedagógicas que permiten a los estudiantes desarrollar habilidades de análisis y comprensión crítica de diversas fuentes históricas.

Se busca promover la capacidad de los estudiantes para contextualizar, cuestionar y relacionar las fuentes con el pasado, fomentando así un pensamiento histórico más profundo y reflexivo. Además, se debe incorporar una variedad de fuentes accesibles, adaptadas a los distintos niveles, para facilitar su participación activa en el proceso de interpretación histórica, fortaleciendo así el pensamiento histórico conforme avanzan en su trayectoria educativa.

Para efectos de esta investigación acción se ha decidido trabajar con el curso de quinto básico que tiene más descendidos sus aprendizajes, siendo el parámetro en este caso la calificación², en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. El curso tiene las siguientes características: matrícula 36 estudiantes, 19 varones y 17 mujeres. Seis de ellos requieren de un plan de acompañamiento individual que se traduce en acciones concretas, como, por ejemplo, monitorear individualmente el proceso de aprendizaje en sala, otros con adecuaciones en algunos instrumentos de evaluación, como también el que dispongan de más tiempo para realizar

² anexo nº 2, p. 60

algunas evaluaciones y actividades, presencia de mediadora en clases en una hora de la asignatura para un estudiante en particular.

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo mejorar la propuesta curricular en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en quinto básico, con el propósito de desarrollar la habilidad de interpretación histórica para potenciar el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes?

1.4. Justificación del problema

La interpretación histórica, como señala Santisteban (2010), es un proceso que incluye la lectura y análisis de documentos históricos, la confrontación de diversas interpretaciones textuales y la comprensión del proceso de construcción de la historia. Esta habilidad tributa al desarrollo del pensamiento histórico, hacia la formación de ciudadanos comprometidos con su entorno, con habilidades para generar una mirada crítica que les permita movilizarse en función de una sociedad más justa y su relevancia redonda en profundizar en un modelo de sociedad que se está mirando y con ello siendo crítica de su quehacer para un proceso permanente de mejora. Sus implicancias se traducirán en desarrollar habilidades de pensamiento crítico que les permitan enfrentar las problemáticas de su entorno, se pone entonces *“al servicio de la ciudadanía como finalidad más importante de la enseñanza de la historia”* (Pagès, 2008).

En línea con estas ideas, las bases curriculares del Ministerio de Educación se articulan en función de diversos énfasis siendo uno de ellos: la formación del pensamiento histórico, señalando explícitamente que su

“construcción gradual ... constituye un fundamento esencial de esta asignatura y es una herramienta necesaria para que los estudiantes puedan desarrollar una visión crítica y comprensiva de su entorno y el mundo ... interesa que comprendan que la realidad social, ya sea en el pasado o en el presente, es una realidad compleja sobre la cual existen distintas

perspectivas para abordarla e interpretaciones para comprenderla. Por ello, con el objeto de evitar sesgos y promover el pensamiento histórico crítico y riguroso, estos objetivos fomentan la revisión de diversas fuentes históricas y de distintas interpretaciones". (Bases Curriculares, 2018).

Este enfoque subraya la complejidad de la realidad social y la necesidad de abordarla desde distintas perspectivas. Se constituye así, en una herramienta que permita el desarrollo integral de nuestros estudiantes. En este contexto, el trabajo con fuentes se convierte en un elemento central del eje Historia, impulsando a los estudiantes a desarrollar la capacidad de evaluar y aproximarse a los métodos de la Historia, lo que es crucial para fomentar el pensamiento histórico.

Fortalecer la interpretación histórica, por lo tanto, no solo mejora la comprensión de los desafíos actuales de la sociedad, sino que también se alinea con el desarrollo del pensamiento crítico. Esta mejora es coherente con el proyecto educativo de la institución, que busca formar ciudadanos comprometidos y capaces de entender su entorno en toda su complejidad.

La inclusión de esta mejora en el currículo escolar es un paso crucial hacia la transformación social y la formación integral de los estudiantes.

La necesidad de revisar y enriquecer nuestras estrategias pedagógicas en el análisis de fuentes históricas se ha vuelto imperativa. En un mundo donde la información es abundante y diversa, es crucial que los estudiantes desarrollen la capacidad de interpretar y analizar críticamente. Esta habilidad trasciende la simple adquisición de conocimientos; se trata de facultar a los estudiantes para que comprendan múltiples perspectivas, lo que les permite formar sus propias opiniones informadas. Más aún, el fomento de esta competencia abre la puerta a la proyección hacia el futuro, un aspecto a menudo relegado en la enseñanza de la historia, pero esencial para la formación de individuos capaces de anticipar y moldear el porvenir.

Por lo tanto, es fundamental que la interpretación histórica ocupe un lugar central en el currículo escolar, asegurando así que los estudiantes no solo aprendan sobre el pasado, sino que también se preparen para enfrentar los desafíos del futuro con una base sólida de pensamiento crítico y analítico.

1.5. Objetivos de la investigación acción

Objetivo General

Desarrollar una propuesta microcurricular basada en el trabajo con fuentes que permita potenciar la habilidad de interpretación histórica para contribuir con el desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de quinto básico en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Objetivos específicos

Elaborar una propuesta microcurricular basada en el trabajo con fuentes centrada en el fortalecimiento de la habilidad de interpretación histórica en los estudiantes de quinto básico.

Identificar el desarrollo de las habilidades de interpretación histórica mediante la implementación de una propuesta microcurricular en estudiantes de quinto básico.

Analizar los resultados obtenidos de la propuesta microcurricular ejecutada para promover el desarrollo de la interpretación histórica, a partir de fuentes históricas en quinto año básico.

1.6. Marco teórico

1.6.1. Pensamiento histórico: definición y características

El pensamiento histórico, ha recibido un impulso desde el último tercio del siglo XX, e intenta transformar la enseñanza de la historia en los contextos escolares. Este enfoque, adoptado por diversas escuelas del Reino Unido, Estados Unidos, Canadá y España, entre otras, se centra en una comprensión profunda y crítica del pasado, más allá de la mera memorización de hechos.

Esta evolución ha sido esencial para alinear los objetivos de la asignatura con las demandas educativas contemporáneas, fomentando en los estudiantes habilidades de análisis crítico y comprensión contextual.

Según Ponce (2015), los historiadores enfrentan seis desafíos clave en el estudio del pasado, como lo indican las contribuciones de Seixas y Morton (2013), Chapman (2009), Lee (2011), VanSledright (2014) y Wineburg (2001). Estos desafíos abarcan desde determinar la importancia histórica hasta comprender las perspectivas históricas y la dimensión ética de la historia. Ponce subraya la necesidad de integrar estos conceptos en la enseñanza de la historia, lo que permite a los estudiantes no solo aprender sobre el pasado, sino también desarrollar una comprensión crítica de cómo se construye e interpreta la historia.

La formación en pensamiento histórico, como señala Santisteban (2010), debe servir a una ciudadanía democrática, utilizando la historia para interpretar el mundo actual y gestionar mejor el futuro.

1.6.2. Un modelo para el desarrollo del pensamiento histórico

¿Qué es un modelo de pensamiento histórico?

“...una sistematización, organización y conceptualización de componentes o procedimientos propios de la historia (Duquette, 2011) que han sido considerados por historiadores/as para hacer y reconstruir la disciplina. Martineau (1999) señala que el pensamiento funciona sobre la base de una red de procedimientos y componentes” (Chávez, 2021).

Allí radica la importancia de crear modelos para comprender y desarrollar este tipo de competencias de pensamiento histórico. La historia como ciencia social y construcción colectiva tiene un rol vital al explicar procesos desde perspectivas culturales e ideológicas. Santisteban, González y Pagès desde esta perspectiva nos proponen 4 tipologías de conceptos relacionadas con esta competencia: 1. *la construcción de la conciencia histórico-temporal*; 2. *las formas de*

representación de la historia; 3. la imaginación/creatividad histórica y 4. el aprendizaje de la interpretación histórica.”³(Santisteban, 2010).

La enseñanza de la historia entonces, basada en la comprensión de la construcción de una narrativa y de una explicación histórica, presenta una argumentación abierta al debate democrático y al planteamiento de preguntas (Santisteban, A. 2010), que se centra en el desarrollo de habilidades cognitivas y actitudes reflexivas. Se busca formar ciudadanos conscientes y autónomos, capaces de interpretar y analizar de manera crítica la realidad en la que viven (Carretero, M., & Montanero, M. 2008).

Algunas Investigaciones han revelado que los estudiantes a menudo luchan para comprender que las explicaciones históricas son interpretativas y subjetivas. Este fenómeno, que podría llamarse sesgo de objetivación, se origina entre otras, en las metodologías de enseñanza aprendizaje y en el lenguaje empleado en los libros de texto. Se ha observado que los textos escolares generalmente no presentan incertidumbres o interpretaciones alternativas sobre eventos históricos, sino que tienden a ofrecer la información de manera definitiva y con un aire de certeza (Carretero, Jacott, & López Manjón, 2002; Carretero & Montanero, 2008).

Por lo tanto, es necesario romper con un ciclo de transmisión de información limitada y cerrada que muchas veces caracteriza y define los procesos de enseñanza aprendizaje de la historia en las instituciones educativas, es importante impulsar transformaciones que promuevan el desarrollo de este pensamiento para la promoción del desarrollo de habilidades de análisis, interpretación y argumentación a partir de las cuales los estudiantes puedan construir su propio conocimiento histórico y comprender la relevancia de la historia en sus vidas y en la sociedad (Carretero, M., & Montanero, M. 2008).

³ ver anexo nº 3, p. 61 para esquema completo de desarrollo de pensamiento histórico.

1.6.3. Investigaciones recientes sobre el uso de fuentes históricas y el desarrollo del pensamiento histórico

Experiencias y estudios relacionados con el uso de fuentes históricas en la enseñanza de la historia y el desarrollo del pensamiento histórico, nos indican que muchos estudiantes tienden a reproducir la información sin cuestionarla, asumiendo que es correcta sin un análisis crítico, lo que estaría asociado a un enfoque tradicional de enseñanza de la historia, asociada a la transmisión de conocimiento de una cultura política nacional (Zúñiga, 2015). El desarrollo del pensamiento histórico, en una de sus variables, la interpretación histórica colabora con una búsqueda de cambio, animar a los estudiantes a reflexionar, evaluar y cuestionar la información histórica, promoviendo un enfoque más crítico y reflexivo hacia el estudio de la historia (Ibagón, 2016).

Es crucial romper con aquel ciclo de transmisión de información limitada y cerrada que define la mayoría de las veces los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia en muchas instituciones, en donde la enseñanza de la historia es *enunciativa, poco activa y como un saber cerrado y concluido* (Montanares-Vargas, E. G., & Llancavil-Llancavil, D. R. 2016), es fundamental impulsar transformaciones, estos cambios robustecerán los procesos de enseñanza aprendizaje, y con ello se evitarán prácticas que más bien desvirtúan la función social de la historia al reducirla a ejercicios vacíos, acríticos y carentes de sentido (Ibagón, 2016).

La didáctica de las Ciencias Sociales desde hace algunos años viene trabajando en la aplicación de procedimientos y aprendizajes complejos que permitan promover una comprensión crítica. Las aportaciones de Gámez-Ceruelo, V. & Sáez-Rosenkranz, I. (2017) son relevantes desde la perspectiva de cómo explica el aporte del uso de fuentes históricas vinculadas con las imágenes para el desarrollo de la interpretación histórica. Desde esta propuesta, se insta a promover una aproximación gradual y progresiva que considere la reflexión pedagógica y una propuesta concreta.

Es relevante trabajar en una propuesta curricular que intencione expresamente la mejora de diseños y estrategias que se enfoquen en el desarrollo de la habilidad de interpretación histórica, a partir de una planificación curricular, dado que *pensar históricamente requiere ser enseñado, pues la historia es un “acto no natural” (Wineburg, 2001. En Ibagón, 2021).*

Significativo es comprender que el uso de fuentes históricas podría ser ampliamente motivador para los estudiantes al constituirse en sujetos que aplican el método histórico en una investigación. Así el estudiante se dará cuenta de la complejidad que supone la reconstrucción histórica (Acosta, 2020). Muchas veces las secuencias didácticas no están asociadas a que el uso de las fuentes recree el trabajo del historiador, más bien están vinculadas a “[...] la historia como un constructo que se realiza a partir del estudio y síntesis de información procedente de múltiples fuentes” (Henríquez, 2009, p. 21) que no puede ser cuestionada.

La habilidad de interpretación histórica se erige como un pilar fundamental para el desarrollo del pensamiento histórico, en tanto permite a los estudiantes no solo acceder al pasado a través de sus fuentes, sino también construir significados y comprender la complejidad del contexto histórico. El trabajo con fuentes, en este sentido, más que una mera consulta de datos se convierte en un ejercicio de discernimiento crítico, donde los estudiantes aprenden a valorar las múltiples voces de las narrativas y a entender que la historia no es una única construcción, sino que una variedad de perspectivas.

En consecuencia, la interpretación histórica se constituye en la base sobre la cual los estudiantes edifican su comprensión del cambio y la continuidad a lo largo del tiempo, apreciando cómo los eventos y decisiones pasadas moldean el presente. El desarrollo del pensamiento histórico a través de la interpretación de fuentes permite, pues, que los estudiantes no sólo adquieran conocimientos sobre el pasado, sino que también desarrollen una conciencia crítica sobre su papel como actores dentro de la historia. Esta habilidad se convierte así en una herramienta para que los estudiantes, como futuros ciudadanos, puedan participar de manera informada y consciente en los debates y decisiones de su tiempo, comprendiendo que la historia es, finalmente, un diálogo continuo entre pasado y presente, y una proyección al futuro.

1.6.4. Bases curriculares en Historia, Geografía y Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento histórico

El marco curricular nacional en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en quinto básico establece el desarrollo del *pensamiento histórico crítico y riguroso*, para ello es imperioso ocuparse de las habilidades vinculadas con el análisis y trabajo con fuentes (Bases curriculares. P. 168).

Los estándares para la profesión docente nos exigen que la propuesta curricular permita una experiencia de aprendizaje integral y una revisión de nuestros diseños didácticos vinculados al desarrollo del pensamiento crítico, por tanto, a una permanente reflexión de aquellos que estamos desarrollando en la sala de clases, (Estándares 3 y 8 para la profesión docente, 2021. P.17) nos interpela a una serie de demandas y requerimientos, que se asumen como un desafío permanente de la profesión docente.

Cuando en el aula escolar se utilizan las fuentes históricas para desarrollar una actitud crítica hacia la lectura, su comprensión, interpretación y producción de información (literacidad crítica), se está formando el pensamiento histórico de los estudiantes y se les ofrece una oportunidad para que asuman un compromiso de actuación que los motive a ser protagonistas de su propio futuro (Godoy, 2019).

Esto supone beneficios y también un cúmulo de desafíos al desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza de la historia. Según Ankersmit (citado en Meneses Varas, González-Monfort, & Santisteban Fernández, 2019), al interpretar datos o fuentes históricas, incorporamos nuestra propia experiencia histórica. En el contexto educativo, cuando buscamos que los estudiantes “vivan la Historia”, su experiencia histórica puede ser un valioso instrumento de motivación y comprensión. De allí la importancia de que las fuentes históricas se conviertan en elementos fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje y en ese sentido es importante trabajar con fuentes a partir de problemas históricos, donde los estudiantes puedan aplicar su experiencia

histórica, promoviendo así el desarrollo de la competencia histórica. Sin duda esto nos plantea una serie de beneficios: ayuda a superar estructuras rígidas, permite un acercamiento más cercano a la historia y se establecen conexiones con otras realidades, promueve el conocimiento histórico como un conocimiento discutible y cuestionable, así se cuestiona la objetividad (Santisteban, A. 2010).

Esto supone quebrar la tensión curricular entre transformación y transmisión cultural, si bien el currículum nacional que se define y negocia en el ámbito de lo público indica como finalidad principal la comprensión de la sociedad y el desarrollo de competencias ciudadanas, pareciera ser que existen prioridades de orden estadístico que generarían una tensión no poco significativa respecto de estas finalidades (Gazmuri, 2013). De allí la urgencia de remirar la práctica para posicionarse de lleno en el ámbito del desarrollo de pensamiento histórico a partir de la interpretación histórica.

II. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA

2.1. Objetivos

Objetivo general

Analizar las principales debilidades que presenta la propuesta curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en quinto básico para el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes particularmente respecto a la habilidad de la interpretación histórica.

Objetivos específicos

Reconocer los elementos curriculares de la propuesta implementada en quinto grado, para identificar cómo se aborda específicamente el desarrollo de la interpretación histórica, a partir del trabajo con fuentes.

Describir los niveles de análisis e interpretación de fuentes históricas que tienen los estudiantes en quinto básico.

Describir la metodología que utiliza el docente para trabajar la interpretación histórica, a partir de fuentes históricas en los estudiantes de quinto básico.

2.2. Actores claves

El compromiso de la institución con las prácticas pedagógicas alienta y respalda para explorar y adoptar métodos de enseñanza y aprendizaje innovadores que respondan a las necesidades de sus estudiantes. Los participantes del estudio son los estudiantes de un curso de quinto básico y uno de los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del nivel, son estos los sujetos claves del proceso de investigación acción, los primeros adquieren, construyen y aplican las habilidades de interpretación a partir del trabajo con fuentes y los segundos son los agentes de cambio, su enfoque y método son cruciales en el impacto de desarrollo de estas habilidades. Otros miembros de la institución como Dirección de Estudios y Jefatura de Unidad autorizan el desarrollo de esta investigación y tienen conocimiento de las acciones vinculadas con el proceso pedagógico de los estudiantes.

Si bien la intervención se centra en estudiantes de quinto básico, existe una posibilidad de ampliar el alcance de esta iniciativa educativa, configurando una progresión en función de etapas y complejidades de las habilidades a desarrollar.

Si bien, las restricciones organizativas actuales son temporales y no limitan nuestra visión de crecimiento y mejora continua en la educación que ofrecemos, el cambio real en la educación es un proceso continuo que requiere una planificación cuidadosa y un compromiso con la excelencia educativa.

2.3. Estrategia metodológica

Anderson, Herr y Nihlen (2007) describen la investigación acción en el ámbito educativo como un proceso reflexivo y organizado, llevado a cabo por los mismos participantes en su entorno laboral.

Por otro lado, Cochran-Smith y Lytle (2009), junto con Zeichner y Noffke (2001), concuerdan en que, a pesar de las variaciones en los enfoques, la investigación acción generalmente ve a los docentes como impulsores de transformaciones sociales y educativas (Noffke, 2009. En Fernández, M. B., & Johnson M., D. 2015). Desde allí la investigación acción posiciona a los docentes como motores de cambio social y educativo.

Siguiendo esta línea, la metodología de investigación acción elegida sigue un enfoque cualitativo, integrando diversos métodos de recolección de datos para obtener una comprensión más integral del fenómeno estudiado, en donde los docentes que se ven involucrados en el proyecto son parte de la puesta en práctica y sujetos de decisión, ciclo que busca no solo comprender, sino que también mejorar y transformar la práctica educativa.

Las entrevistas semiestructuradas con los docentes se realizan en dos oportunidades, para el diagnóstico y una vez finalizada la intervención. La primera⁴ busca profundizar en las siguientes temáticas: la estructura curricular, las estrategias y los principales desafíos y oportunidades en las prácticas pedagógicas relacionadas con la interpretación histórica. La entrevista final⁵ aborda aspectos como la implementación de la propuesta microcurricular, las experiencias y percepciones del docente, los impactos percibidos y sugerencias para futuras mejoras.

Se contempla la observación de clases y su registro etnográfico⁶, como también el análisis de planificaciones⁷ las que permitirán contrastar el currículo declarado con el implementado, mientras que los instrumentos de aprendizaje⁸ proporcionarán datos directos sobre los niveles de interpretación histórica de los estudiantes, las fuentes utilizadas para su construcción son tomadas del libro de texto del estudiante del Ministerio de Educación para 5º básico 2020, Ediciones SM, de manera de asegurar la validación de estas para el nivel en que se aplicará.

⁴ Para ver entrevista inicial vinculada al diagnóstico consultar anexo nº 5 p. 65 a 73, entrevista final de proceso, consultar anexo nº 20 p.164 a 167, en ambas se incluye proceso de elaboración y juicio de expertos.

⁵ Hay que considerar que la entrevista final se aplicó solo al docente que imparte clases en el curso en que se ejecuta la propuesta microcurricular.

⁶ Para ver registro etnográfico de clases y su análisis consultar anexo nº 14 p. 85 a 91.

⁷ Para ver planificaciones 2023 unidad anterior a la temática en que se va a intervenir, consultar anexo nº 8 p. 76 a 79.

⁸ Para ver instrumento aplicado, consultar anexo nº 9 p. 80.

Se abordará el análisis de los datos obtenidos con el propósito de discernir patrones, tendencias y temas de relevancia. Así mismo, se procederá a triangular y contrastar los resultados obtenidos.

Respecto de los elementos éticos, se ha garantizado la confidencialidad de los datos a partir de la anonimización de los mismos, se pidieron cartas de consentimiento informado a los apoderados del curso⁹ en que se genera esta investigación acción y a los docentes que acceden a participar de esta investigación se les pide firmar una carta de acuerdo¹⁰.

Este diagnóstico enfrentó una limitación de acceso en cuanto al primer instrumento de trabajo con fuentes históricas puesto que el número de consentimientos informados recolectados no superaba los 19 estudiantes, situación que para el análisis de la segunda etapa del proceso ya estaba subsanada en su totalidad.

Estos pasos permitirán obtener evidencias que contribuirán al desarrollo de espacios para el *diálogo, la reflexión y la co-construcción del conocimiento* (Colmenares & Piñero, 2008).

2.4. Resultados del diagnóstico

Los resultados del diagnóstico se han estructurado en función de los objetivos delineados:

-Reconocer los elementos curriculares de la propuesta implementada en quinto grado, para identificar cómo se aborda específicamente el desarrollo de la interpretación histórica, a partir del trabajo con fuentes.

La planificación curricular para el quinto grado desvela una organización del currículum en función de preguntas claves y el empleo de diversas fuentes históricas, con el objeto de fomentar la motivación y participación de los estudiantes, así como el diálogo y la construcción del conocimiento. Práctica constatada tanto en las observaciones de aula como en entrevistas

⁹ Para ver carta de consentimiento informado a los apoderados consultar anexo nº 6 p. 74.

¹⁰ Para ver carta de acuerdo entrevista docente consultar anexo nº 7 p. 75.

docentes, donde se subraya la importancia de *“diversificar el uso de fuentes”* (Docente ciclo básico) utilizadas en la enseñanza y aprendizaje, que incluyen videos, películas, libros, documentales, imágenes y mapas. La empatía y la imaginación histórica son enfatizadas como habilidades a fortalecer, sin embargo, el trabajo con la interpretación histórica no se ha intencionado como estrategia pedagógica de manera explícita.

En lo que respecta a la metodología, se han observado prácticas como la toma de apuntes, la lectura colectiva y las discusiones dirigidas, y el trabajo con guías. Actividades que están diseñadas para apoyar la comprensión de conceptos clave, así como para estimular la reflexión y el análisis crítico y la participación de los estudiantes. Sin embargo, las estrategias de evaluación y retroalimentación no están claramente definidas.

Las entrevistas revelan que el uso diversificado de fuentes busca afianzar la diferenciación, análisis e interpretación histórica en estudiantes, pese a que se hallan en una fase temprana de estas habilidades y a menudo lidian por identificar ideas principales, *“no siempre logran como sacar la idea principal”* (Docente ciclo básico). La planificación curricular, entendida como un instrumento flexible, pretende adaptarse a las distintas dinámicas de aula para atender a la diversidad, reconociendo distintos estilos, ritmos de aprendizaje y necesidades educativas (Tomlinson, C. En CPEIP, 2021).

Los retos identificados incluyen la comprensión lectora y el reconocimiento de tipos y contextos de las fuentes. Aunque actualmente las fuentes históricas se utilizan más *“como un respaldo a lo que se está planteando en la clase, más que un elemento para discutir”* (Docente ciclo básico) se plantea la necesidad de mejorar las estrategias metodológicas para profundizar en su comprensión y análisis. Esto subraya la importancia de revisar y potencialmente modificar la integración de las fuentes en el currículo para fomentar un proceso de aprendizaje más dinámico y participativo.

-Describir los niveles de análisis e interpretación de fuentes históricas que tienen los estudiantes en quinto básico.

Se recogieron datos sobre el desempeño de los estudiantes en la interpretación de fuentes históricas, a través de un recurso pedagógico diseñado para efectos de este proyecto que se dividió en dos momentos¹¹. Para ello se comienza con elementos básicos asociados a la identificación de fuentes históricas en tipo y formato, para luego avanzar a niveles de mayor complejidad, es decir, determinar las ideas centrales y generar conclusiones. El docente no realiza, intencionadamente, modelación del trabajo a realizar.

En relación con los resultados del ejercicio¹² podemos señalar que, la mayoría de los estudiantes logran identificar correctamente el tipo de fuente: Fuente A (68,4%), pero hay una disminución notable en la identificación correcta de las Fuentes D y E, siendo esta última la que presenta mayores dificultades con un 63,2% que no lo logra. Los estudiantes muestran un rendimiento más uniforme en la identificación de formatos de fuente, aunque sigue habiendo un porcentaje significativo (21%) que no logra identificar correctamente la Fuente A, y aún más (42,1%) tienen dificultades con la Fuente E.

La segunda parte de la guía se focaliza en el análisis de la fuente, identificando su idea central y luego generando conclusiones. Los datos obtenidos son los siguientes:

En relación con la identificación de las ideas centrales de una fuente, se observa una dificultad considerable, especialmente la Fuente C, donde ningún estudiante alcanzó el nivel de logro 3¹³. Los porcentajes asociados a No Contesta (N.C de aquí en adelante) se incrementan sobrepasando el 50% de los estudiantes.

Respecto de generar conclusiones en promedio un 71,6% de los estudiantes no realiza el ejercicio, en este punto existe una importante área de mejora.

¹¹ Recurso pedagógico utilizado ver anexo nº 9 p. 80, transcripción de clases en donde se llevó a cabo la aplicación del instrumento anexo nº 14 p. 85 a 91

¹² Para ver la totalidad del análisis cuantitativo del ejercicio, anexo nº 12 p. 83

¹³ Para ver descripción de niveles de logro ver anexo nº 11 p. 82

¿Cómo explicar estos resultados? Varias podrían ser las razones: si bien el contenido disciplinar esta alineado a las bases curriculares no forma parte de la planificación de la unidad. Tampoco tenemos una estrategia de aprendizaje secuencial puesto que la actividad con guía para trabajar tipo y fuente se realiza en la clase 5, el contenido se trabajó en clase 2 y en la clase 8 la actividad vinculada con ideas principales y conclusiones.

Preocupa en particular los altos porcentajes de estudiantes que no respondieron en las distintas actividades, podría estar asociado a la falta de compromiso con el trabajo en aula, a cierta fatiga de la actividad, o también a las dificultades existentes para llevar a cabo la actividad.

-Describir la metodología que utiliza el docente para trabajar la interpretación histórica, a partir de fuentes en los estudiantes de quinto básico.

La transcripción de las clases observadas¹⁴ y su análisis nos permite identificar y reconocer aspectos de la propuesta curricular que se ha implementado hasta ahora y de la metodología para trabajar la interpretación histórica, a partir de las fuentes.

Nos encontramos con una incorporación de fuentes históricas de gran variedad, elemento que enriquece la experiencia de aprendizaje y que es una de las grandes fortalezas de la planificación y ejecución curricular. Se guía a los estudiantes para comprender y construir significados a partir de la información proporcionada y de las fuentes entregadas a través de la clase, lo que tienen correlato con la planificación y las entrevistas desarrolladas, en general estas fuentes se presentan en PowerPoint y se encuentran disponible en la plataforma Classroom, los estudiantes en sus cuadernos toman apuntes de aquellos aspectos que estiman más relevantes y de aquello que el docente establece que es obligatorio de consignar a partir de una instrucción.

¹⁴ Para ver registro de clases observadas ver anexo nº 14 p. 85 a 91

En forma recurrente se plantea el vínculo pasado – presente, se hace referencia, en clases, a situaciones como el COVID y la globalización, incorporando el uso de fuentes para estos temas contingentes.

Se fomenta la participación a partir de preguntas orientadoras como estrategia de enseñanza aprendizaje, lo que permite guiar la reflexión y el análisis, ello contribuye a movilizar aprendizajes y experiencias y así estimular razonamientos, situación que es una permanente en todas las clases observadas y en la planificación y que sin duda es altamente valorable.

La participación de los estudiantes es significativa, levantan la mano para intervenir y comparten sus ideas, lo que evidentemente da muestra de un clima de aula que permite que los estudiantes se animen a participar, estos demuestran interés en las temáticas y disposición al aporte con sus experiencias y saberes, los que son tomados por el docente para construir conocimiento. Sin embargo, quienes participan espontáneamente son un porcentaje bajo del curso y en general se repiten los mismos estudiantes, el docente debe intencionar de manera dirigida para que otros lo hagan.

2.5. Conclusiones del diagnóstico

Los datos nos señalan bajos niveles de logro en aspectos vinculados con la interpretación de fuentes históricas que promueven el pensamiento histórico. Aun cuando el equipo docente contempla diversidad de fuentes en la planificación curricular, existen aspectos de la estrategia metodológica secuencial que se deben intencionar de manera explícita y progresiva, que construya conocimiento y habilidades para conducir a la mejora de manera coherente y efectiva.

Se deben incluir estrategias pedagógicas que promuevan un análisis crítico de las fuentes, superando un enfoque meramente expositivo. Los ejercicios prácticos frecuentes y la modelación del docente deben ser otro aspecto a incluir intencionadamente, mantener las discusiones en clase pueden ayudar a mejorar la comprensión, con actividades que involucren comparar y contrastar diferentes formatos de fuentes, implementar técnicas de lectura analítica que ayuden

a los estudiantes a desglosar los textos y extraer las ideas principales, mantener las discusiones socializadas, con un enfoque más integrado que no solo enseñe a los estudiantes a reconocer información, sino que también los guíe en cómo usar esa información para construir argumentos y conclusiones. Podríamos señalar que la participación de los estudiantes es limitada, en función de que tiende a ser realizada por los mismos individuos, se hace necesario generar estrategias inclusivas que promuevan la participación de todos los estudiantes. Durante el desarrollo del proyecto se requiere un ciclo continuo de retroalimentación y ajuste con el equipo de trabajo del nivel.

Se hace imprescindible impulsar cambios en la enseñanza de la historia que rompan con los enfoques tradicionales y se evite la reproducción de prácticas educativas que desvaloricen la historia (Ibagón, 2016), desarrollando estrategias pedagógicas que secuencien pasos que les permita avanzar en análisis, evaluación y contraste. De esa manera se favorece el pensar históricamente y se desarrolla el pensamiento crítico (Prats, 2077; Wesley, 1961; En Valle, A. 2011).

En virtud de ello la planificación de un currículo en Historia debe incluir dos ejes: uno declarativo y otro procedimental, estos últimos presentados como acciones concretas que se organizan según niveles de logro, lo que permite su aprendizaje y reproducción en diversas situaciones (Trepát, 1996; En Valle, A. 2011).

Es necesario trabajar en una historia interpretativa que reconozca la subjetividad y la diversidad de experiencias, con un enfoque en el desarrollo de estas habilidades. El desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo es fundamental en la educación (Unesco, 2023), ya que desarrolla habilidades cognitivas y actitudes mentales que permiten a los estudiantes ser aprendices autónomos, analíticos y capaces de enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio. En un sistema educativo que pretende desarrollar habilidades para el siglo XXI, la capacidad de resolver problemas, cuestionar, analizar y evaluar una diversidad de situaciones se vuelve una urgencia. El Ministerio de Educación incorpora en sus bases curriculares ambos aspectos, y la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales contribuye a ello.

Las etapas siguientes deben ser capaces de articular elementos para constituirse en una contribución al fortalecimiento del desarrollo de la habilidad de interpretación histórica a partir del trabajo con fuentes, deben reestructurar la planificación curricular para integrar recursos diversificados y fomentar un aprendizaje histórico que prepare a los estudiantes para enfrentar los retos del siglo XXI con pensamiento crítico y habilidades de análisis avanzadas.

III. DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN INNOVACIÓN

3.1. Descripción del plan de intervención

El plan de intervención propuesto para resolver la problemática planteada considera la generación de una propuesta microcurricular que permita fortalecer la habilidad de interpretación histórica en estudiantes de quinto básico, en el eje Historia y tomando los objetivos de aprendizaje de las bases curriculares para la temática de la Colonia en Chile, específicamente

“OA5. Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, como organización de la sociedad y grupos sociales, oficios y actividades económicas, costumbres y vida cotidiana, arte y celebraciones.

OA6. Explicar aspectos centrales de la Colonia, como la dependencia de las colonias americanas de la metrópoli, el rol de la Iglesia católica y el surgimiento de una sociedad mestiza.

OA7. Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos.” (Bases Curriculares, 2018).

La intervención acción diseñada para desarrollar la habilidad de interpretación histórica incorpora un nuevo objetivo de aprendizaje (OA) que toma las bases curriculares ministeriales

(2018) y las reconfigura¹⁵ tomando como base taxonómica la de Anderson & Krathwol (2001), con el objeto de ofrecer una visión más amplia y contextualizada de la Colonia, permitiendo comprender las complejidades y matices de este período histórico. Busca alejarse de una visión parcelada y simplificada, para abordar de manera global las distintas dinámicas que definieron esta época. Con esta propuesta, podrán tener una comprensión de las interacciones políticas, económicas, sociales y culturales que moldearon la historia colonial de Chile. Se estructura en fases progresivas para guiar a los estudiantes a través de una secuencia “de experiencias de aprendizaje coherentes, progresivas en complejidad, flexibles, cognitivamente desafiantes y diversificadas” (Estándares de la Profesión Docente Educación General Básica, 2022 p.7).

Esta secuencia de actividades comienza con la identificación de los tipos de fuentes y formatos, las que irán variando en función de lo que el equipo de trabajo (investigador y docente del curso) determinen que es pertinente para el logro de los objetivos, avanzando en paralelo hacia la habilidad de determinar la idea central de las fuentes. Posteriormente, los estudiantes trabajan en reconocer las diferencias y similitudes tanto dentro de una misma fuente como entre fuentes, de tal manera de diferenciar posiciones frente a un mismo hecho o proceso, como también se incluye el establecer vínculos pasado - presente. Cabe señalar que en las distintas estrategias metodológicas y pedagógicas se contempla volver a reforzar aspectos ya trabajados con anterioridad aun cuando se haya establecido que los niveles de logro son óptimos. Es importante establecer que el foco e intencionalidad del docente es clave en la puesta en práctica de esta propuesta puesto que será quien guíe hacia el logro de los objetivos en su conjunto.

La propuesta también contempla mantener la estructura de clase en base a la problematización con el fin de ir construyendo conocimiento en conjunto con los estudiantes (Dios-Arrieta, & Llamas-Rodríguez, 2020), de allí la importancia de que tal como lo señala Valle, A. (2011) la fuente histórica no se utiliza meramente como un respaldo al relato del docente.

“Un pensador crítico debería aproximarse a la Historia analizando la evidencia y

¹⁵ Para ver propuesta microcurricular consultar anexo n° 15 p. 92 a 105.

proponiendo soluciones propias; no se limitaría a buscar respuestas correctas en el profesor o en el libro de texto (King y Kitchener, 1994:9). Construiría su propio conocimiento, y para hacerlo, requeriría aproximarse a la propia metodología de la Historia” (p.83).

Es la fuente misma la que se convierte en el eje central para levantar y explorar el contenido disciplinar, procedimental y actitudinal. Se transforma en un medio fundamental para configurar y fortalecer la habilidad interpretativa de los estudiantes, permitiéndoles no solo comprender el pasado, sino también relacionarlo y darle sentido en el contexto actual.

Otro factor clave y significativo de este proceso es el modelamiento en clases (Contreras, J. 2018) para abordar el análisis de fuentes, a partir de ello, los estudiantes irán comprendiendo como enfrentar la diversidad de fuentes históricas y su análisis, y desde esta perspectiva entender también a un docente como mediador del aprendizaje. Además, se promoverá un ambiente de aprendizaje colaborativo donde los estudiantes puedan compartir ideas y perspectivas.

A lo largo de la intervención, se llevará a cabo una evaluación continua para medir la efectividad de las estrategias implementadas. Se recogerá evidencia de los estudiantes, se revisarán los ejercicios que estos van desarrollando en clases y se mantendrán reuniones con los docentes involucrados para realizar ajustes y mejoras, según sea necesario, con el objetivo de garantizar un proceso de mejora constante en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las distintas sesiones además del material escrito, cuadernillos de trabajo¹⁶, están acompañadas de material en presentación PowerPoint¹⁷, material que se sube a la plataforma Classroom con antelación, ambos se complementan. Cabe señalar que el curso no trabaja con ningún texto de apoyo.

¹⁶ Para consultar guías de trabajo diseñadas para la propuesta microcurricular consultar anexo nº 16 p. 106 a 140.

¹⁷ Para consultar PowerPoint diseñados para la propuesta microcurricular consultar anexo nº 21 p. 168 a 171.

Las estrategias de intervención diseñadas se pueden resumir en: uso de diversos tipo y formato de fuentes (variedad de fuentes), análisis de fuentes (intencionar procesos de examen crítico de la información de las fuentes históricas como una habilidad clave de la interpretación histórica), modelamiento docente (demostración de procesos de pensamiento para aprender de ejemplos prácticos), trabajo colaborativo (estrategia que fomenta la interacción y cooperación para construir conocimiento) , actividades y evaluaciones diversificadas (que permiten abordar diferentes estilos de aprendizaje), vínculo pasado – presente (como una estrategia que ayuda en el entendimiento de la importancia del estudio de la historia en tanto elemento que ayuda a comprender los procesos de la actualidad).

3.2. Objetivos de la intervención acción

Objetivo general

Desarrollar una propuesta microcurricular que promueva la habilidad de interpretación histórica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales a través del análisis y uso de fuentes primarias y secundarias para fortalecer el desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de quinto año básico.

Objetivos específicos

Elaborar una propuesta microcurricular adaptada que, en fases progresivas, incorpore estrategias pedagógicas y materiales específicos para potenciar la habilidad de interpretación histórica en estudiantes de quinto básico.

Ejecutar la propuesta microcurricular en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales realizando ajustes periódicos basados en la retroalimentación y el progreso observado en los estudiantes de quinto básico.

Analizar evidencias cualitativas y cuantitativas realizadas durante la intervención, para evaluar la efectividad de la propuesta microcurricular en el desarrollo de la habilidad de interpretación histórica.

3.3. Población beneficiada

Respecto de las características de la población beneficiada de esta intervención acción, el grupo se compone de 36 estudiantes de 5º básico, es un grupo mixto: de inicialmente 19 hombres, 17 mujeres, dos de los cuales son retirados del establecimiento durante del cuarto bimestre. Es el grupo curso que en cuanto rendimiento presenta mayores oportunidades de mejora en su rendimiento en comparación con los otros cursos de quinto básico. Los docentes que trabajan en este nivel son dos y su relevancia en la intervención es vital para garantizar la ejecución y proporcionar retroalimentación valiosa para generar los ajustes necesarios.

3.4. Actividades y resultados esperados del plan.

La estructuración del proyecto de intervención está delineada en la siguiente tabla resumen:

Etapa	Objetivo	Acciones	Organización Temporal	Involucrados y Responsables	Resultados esperados
Primera	Elaborar una propuesta microcurricular adaptada que, en fases progresivas, incorpore estrategias pedagógicas y materiales específicos para potenciar la habilidad de interpretación histórica en estudiantes de quinto básico.	Trabajo intradepartamental de colaboración para definir como se trabaja la unidad de aprendizaje en función de los objetivos de esta investigación - acción.	Primeras dos semanas de agosto.	Agente de intervención.	Elaborar una propuesta microcurricular que esté alineada al marco curricular nacional y que incorporen estrategias que permitan el desarrollo de la interpretación histórica.
		Diseño de propuesta microcurricular.	Tercera y cuarta semana mes de agosto.		

		Presentación a equipo de trabajo de departamento de propuesta microcurricular para la unidad en que se realizará la intervención.	Primera semana de septiembre.	Agente de intervención y docentes de aula.	
		Se generan las planificaciones de clase, en función de los lineamientos de la propuesta microcurricular.	Segunda, tercera y cuarta semana de septiembre.	Agente de intervención.	
Segunda	Ejecutar la propuesta micro curricular en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales realizando ajustes periódicos basados en la retroalimentación y el progreso observado en los estudiantes de quinto básico.	Aplicación de la propuesta microcurricular.	Mes de octubre y noviembre.	Agente de intervención y docente de aula.	Implementar en su totalidad la propuesta microcurricular diseñada generando los ajustes que sean necesarios en función de la retroalimentación docente, el acompañamiento en aula por parte de la investigadora y el progreso observado a partir de la aplicación de instrumentos en los estudiantes.
		Ciclo de mejora continua, a partir de reuniones periódicas con docentes del nivel para generar un proceso de aprendizaje continuo, y con ello los ajustes necesarios en función de la evaluación de la puesta en práctica de la propuesta.	Mes de octubre y noviembre		
		Implementación de un proceso de acompañamiento en aula.	Mes de octubre y noviembre		
		Realizar entrevista final a docente que ejecuta la propuesta en el curso en estudio.	Mes de diciembre		

Tercera	Analizar evidencias cualitativas y cuantitativas realizadas durante la intervención, para evaluar la efectividad de la propuesta microcurricular en el desarrollo de la habilidad de interpretación histórica.	Procesar información obtenida de las evidencias.	Mes de diciembre y enero 2024	Agente de intervención	Generar un análisis integral de las evidencias asociadas a la aplicación de los instrumentos identificando tendencias, patrones y áreas de mejora a la propuesta microcurricular.
		Generar conclusiones de las evidencias de los estudiantes, del análisis documental de registro de reuniones, de las entrevistas realizadas.	Mes de diciembre y enero 2024		

Esta tabla resume un diseño estratégico con una ruta que establece un marco guía para las distintas fases.

En relación con las técnicas metodológicas que permitirán recoger y analizar información antes, durante y al finalizar la intervención caben destacar las siguientes:

Antes de iniciar la fase de desarrollo de la intervención acción, se llevará a cabo una revisión sistemática de la literatura, centrada en explorar y analizar una amplia gama de fuentes bibliográficas, incluyendo estudios teóricos y de investigación relevantes (Gómez-Luna, 2014). El objetivo de esta revisión es identificar aspectos clave relacionados con la pregunta que guía la intervención y los objetivos de esta. Este proceso de revisión permitirá recopilar información relevante y obtener hallazgos previos que serán importantes para fundamentar y enriquecer el diseño de la propuesta curricular y la estrategia de intervención. La integración de estos conocimientos asegura una intervención basada en evidencia y alineada con las mejores prácticas y teorías educativas actuales, como también la posibilidad de ir realizando los ajustes necesarios en función del conocimiento que aportan las investigaciones y con ello poder posteriormente elaborar conclusiones que permitan discutir ciertos hallazgos, corroborarlos y/o generar aportes a la investigación.

El trabajo intradepartamental es vital, “requiere de un contexto social de intercambio, discusión y contrastación, que hagan posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional, no privado ni secreto, sino que en diálogo con otras voces y otros conocimientos” (Bausela, 2004 en CPEIP, 2022 p. 5), por ello, será un elemento crucial sobre todo durante la implementación de la propuesta, ella permitirá en conjunto con el análisis de las evaluaciones formativas de los estudiantes ir tomando decisiones en relación a los ajustes que se necesitan realizar.

La entrevista semiestructurada (Elliot, J 1996 y Kvale, S. 1996) antes y después de la intervención será una oportunidad de explorar experiencias y opiniones en profundidad. Con ello se puede entender mejor el contexto, ambiente y dinámicas que pueden estar influyendo en la implementación y efectividad de la intervención. Permitirá validar y complementar información obtenida de otras fuentes.

El análisis documental de los registros de sala será de gran valor en tanto permitirá obtener información valiosa vinculada con los focos de mejora delineados en esta intervención y que permitirán tomar decisiones en conjunto con el docente en aula. (CPEIP, serie Visita al Aula, 2019)

3.5. Análisis de factibilidad de la intervención

Se cuenta con una serie de aspectos que facilitan la puesta en marcha de este proyecto, la institución favorece el trabajo colaborativo entre los estudiantes y se ha intencionado el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico. Paralelamente, la institución incentiva a los docentes a adoptar métodos de enseñanza novedosos y a adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Sin embargo, nos encontramos con ciertos obstáculos no menores, la pandemia ha impactado adversamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, afectando ciertas habilidades requiriendo estrategias adicionales para cerrar estas brechas. Además, la coordinación interdisciplinaria entre los diversos profesionales de la institución presenta retos desde la disponibilidad de tiempos para coordinación.

-Factibilidad Técnica

Elementos facilitadores de este son: la disposición de los profesores a la mejora continua, docentes que están abiertos a la implementación de la nueva propuesta y a la adopción de enfoques pedagógicos innovadores. Mientras que los obstáculos están asociados a la disponibilidad de tiempo para el diseño en conjunto, los docentes ya tienen responsabilidades establecidas en su carga de trabajo, por lo que la revisión y ajustes de nuevos materiales y enfoques podría requerir una inversión adicional de tiempo que debe ser gestionada de manera eficiente y la posibilidad de un requerimiento de perfeccionamiento adicional también podría tensionar el proceso en la medida que se necesite con premura buscar especialistas idóneos en la materia.

-Factibilidad Operativa

Un equipo de profesores comprometidos con el diseño e implementación y que tiene como constante la reflexión colegiada es un facilitador del proyecto. Sin embargo, la coordinación puede ser un desafío operativo, dada las cargas de trabajo.

-Factibilidad Económica

No se esperan gastos significativos adicionales. Esto facilita la factibilidad económica, ya que no se requieren inversiones financieras salvo que durante la implementación se decida algún apoyo técnico en particular, cuestión que no debiera generar gran complicación ya que se ha conversado de ser necesario este financiamiento. Pero, coordinar y gestionar los tiempos para ello, implicaría modificar la planificación de reuniones de área en el segundo semestre lo que tensionaría otras planificaciones institucionales.

3.6. Aplicación de la intervención innovación

La intervención innovación se desarrolló en tres fases:

Respecto de la primera podemos señalar que se realizó en función de los tiempos y dinámicas preestablecidas en el diseño inicial.

Sin embargo, la segunda fase tuvo contratiempos. Producto de retrasos en la unidad de aprendizaje anterior, a la irregularidad en la asistencia estudiantil, producto de una contingencia sanitaria asociadas a brotes respiratorios y a actividades curriculares emergentes en el calendario escolar asociado a otras disciplinas, se tuvo que realizar un ajuste en el cronograma, lo que generó una merma en la cantidad de horas lectivas asignadas para la intervención, lo que se subsanó con un proceso de priorización estratégico.

Para abordar estas complejidades, se llevaron a cabo reuniones regulares y estructuradas que permitieron la formulación de ajustes en la metodología y en los instrumentos pedagógicos. Los que se tradujeron en la implementación parcial de algunos diseños y una reconfiguración del contenido disciplinar, garantizando siempre, que los objetivos de aprendizaje no se vieran afectados y se mantuvieran alineados al plan de intervención.

Las demandas emergentes del agente investigador, condujeron a una cobertura parcial en el acompañamiento en aula, factor que limitó la extensión y profundidad del registro documental y también las oportunidades para un análisis y reflexión colaborativa inmediata con el docente tras cada sesión de intervención.

La tercera fase, se ejecutó sin grandes dificultades, cumpliéndose casi en su totalidad, salvo por la realización de la entrevista al docente, debido a las sobrecargas de trabajo que en el último periodo del año escolar y que este asume otras responsabilidades en la escuela que impiden que esta se realice en los tiempos consignados, la que debe ser reprogramada para marzo de 2024. Situación que podría implicar potencial omisión de algunos detalles que ayudaran en la comprensión profunda de la intervención realizada. Dicha situación se intentó subsanar con un espacio de tiempo mayor al que se tenía contemplado en periodo preestablecido y con una revisión acuciosa de los recursos de aprendizaje y del registro etnográfico de las clases a las que se acompañó.

La ejecución de esta intervención en contexto real refleja una capacidad de adaptación y respuesta a los desafíos emergentes, estas dinámicas adaptativas subrayan la importancia de una planificación flexible y una ejecución ágil de las intervenciones educativas estableciendo que es necesario establecer un enfoque pedagógico que pueda responder a la variabilidad.

3.7. Evaluación del plan de intervención innovación

La evaluación de la propuesta microcurricular diseñada e implementada para el quinto año básico, enfocada en el fortalecimiento de la interpretación histórica, exige un análisis reflexivo de su estructura, metodología y resultados, requiere considerar dimensiones cuantitativas, reflejadas en los avances académicos de los estudiantes, como cualitativas, que abarcan las percepciones y experiencias dentro del espacio de aprendizaje, ello permitirá discernir el grado de alineación de la propuesta con los objetivos pedagógicos establecidos y su eficacia en la promoción del pensamiento histórico.

3.7.1. Niveles de cumplimiento del plan

En términos generales los niveles de cumplimiento son óptimos, se materializa el diseño, la ejecución y el análisis de la propuesta microcurricular.

Tal como se propuso se integran fuentes primarias y secundarias en el diseño y en todos los recursos pedagógicos que se utilizan, apoyando así la construcción de interpretaciones históricas coherentes y relevantes, tal como señala Ponce (2015), se refleja un compromiso con los estándares y objetivos del sistema educativo chileno, estas constituyen un elemento generador de contenido curricular y no solo de corroboración de contenido disciplinar.

La cohesión entre estos recursos y evaluación final se resaltan como pilares del diseño curricular, desde la perspectiva del docente que implementó y codiseño en sala, señalando *“creo que fue un acierto importante de la propuesta curricular”* (Docente)¹⁸.

¹⁸ Revisar entrevista docente final anexo n° 20 p. 164 a 167

En términos de estrategias pedagógicas, se diseñan actividades que, al utilizar una variedad de tipos y formatos de fuentes, atienden a la diversidad en tanto, se generan propuestas que permiten a los estudiantes demostrar sus desempeños de forma alineada con sus estilos de aprendizaje.

Las fuentes para trabajar se seleccionan del libro del Ministerio de Educación 2020 para 5º básico, dicha decisión se fundamenta en el hecho de que estas han pasado por un juicio de expertos para su utilización en este curso. Este recurso de aprendizaje se complementa clase a clase con material de PowerPoint.

Se intenciona también un trabajo sistemático y el modelamiento docente en los distintos procesos de enseñanza aprendizaje.

La problematización del contenido es un aspecto que permite estructurar la clase en función de sus objetivos y que dialoga con las fuentes utilizadas permitiendo el vínculo pasado – presente.

Las reuniones intradepartamentales se llevan a cabo y permiten generar los ajustes necesarios durante la puesta en marcha en un proceso de reflexión pedagógico dialogado.

La observación etnográfica, de registro en sala, tiene vacíos explicados por la imposibilidad de asistencia a sala por parte del agente de intervención, sin embargo, los datos recogidos más la reflexión docente, permiten establecer que la puesta en práctica del proyecto genera grados de participación importante en la discusión socializada¹⁹ aunque se hace necesario seguir trabajando en prácticas que permitan mayor participación de voces.

Aspectos vinculados al trabajo colaborativo deben ser intencionados con mayor fuerza como estrategia de aprendizaje.

¹⁹ Para una revisión de los datos cuantitativos vinculados con participación en clases consultar el Anexo nº 18 p.155, cuadro 5

En relación con los aspectos de autoevaluación incluidos en cada instrumento trabajado, y como ya lo hemos señalado es un aspecto débil en la ejecución, podemos señalar, que los estudiantes reconocen el valor del estudio y la atención durante las clases como medios fundamentales para optimizar su aprendizaje, e incluso mencionan estrategias concretas que podrían facilitar este proceso como la toma de apuntes, el trabajo en equipo y la lectura como estrategias efectivas. También se valora la habilidad de relacionar los temas entre sí y el impacto de la explicación del docente en su comprensión. Respuestas que subrayan la importancia de ofrecer una variedad de enfoques de enseñanza y de ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades metacognitivas para que puedan identificar y utilizar estrategias efectivas de manera más consciente. No menos importante es señalar que existe un porcentaje de estudiantes que, al no responder o manifestar incertidumbre acerca de cómo progresar, podrían estar evidenciando una falta de técnicas de estudio eficientes o de motivación. Esto subraya la necesidad de ofrecer recursos adicionales que fomenten tanto la autoevaluación como la metacognición, con el fin de que los estudiantes tomen mayor conciencia de sus métodos de aprendizaje y, en consecuencia, potencien su rendimiento académico.

En este mismo ámbito, se pregunta qué hacer diferente la próxima vez para mejorar la comprensión, los estudiantes identifican una serie de áreas en las que podrían avanzar. La atención y la concentración son temas recurrentes, lo que sugiere que los estudiantes reconocen la importancia de estar enfocados durante el proceso de aprendizaje. La lectura y el estudio también son mencionados como áreas a mejorar, indicando la necesidad de un enfoque más activo y reflexivo al interactuar con el material de estudio. Además, algunas respuestas destacan la importancia de manejar de manera más ordenada los materiales y recursos, así como la comprensión anticipada de lo que se va a aprender.

3.7.2. Logros de los objetivos propuestos

Al analizar las evidencias cualitativas y cuantitativas realizadas durante la intervención, para evaluar la efectividad de la propuesta microcurricular encontramos con los siguientes resultados:

Se establece la importancia de estrategias pedagógicas que incluyan la identificación explícita y el etiquetado de fuentes, en contraposición a métodos que dependen exclusivamente de la memoria y el recuerdo autónomo por parte del estudiante, considerando que este elemento es de trabajo permanente a lo largo de la asignatura, se hace necesario que su ejercitación se realice en forma constante, aun cuando los niveles de logro sean óptimos.

Existen altos porcentajes de logro para reconocer el tipo y formato de fuentes audiovisuales e iconográficas. Son lenguajes que revisten de menor complejidad para su análisis por parte de los estudiantes, cuestión que ha llevado a la decisión pedagógica de no focalizar en este tipo de fuentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la unidad.

En relación con establecer ideas centrales, se observa también, que las fuentes audiovisuales e iconográficas son más fáciles de comprender por parte de los estudiantes, cuestión que contrasta con el uso de fuentes textuales, donde se percibe una complejidad incrementada que se traduce en un porcentaje menor de logro. Este dato sugiere mayor accesibilidad cognitiva a los medios visuales y auditivos en comparación con los textuales, posiblemente debido a la naturaleza más inmediata y concreta de la información visual y auditiva, como ya señalábamos.

Incorporando los hallazgos de la evaluación calificada (Ev.C)²⁰ es significativo que los estudiantes, aun cuando se enfrentaron a fuentes escritas no previamente abordadas, demostraron niveles de desempeño significativos, las variables explicativas serían, la eficacia del modelamiento docente como una estrategia deliberada y progresiva a lo largo del proceso educativo, que brinda un marco metodológico replicable por los estudiantes, enfoque que no solo ha facilitado una mejor comprensión, sino que ha promovido la internalización de técnicas de interpretación. No obstante, existen variaciones en el rendimiento siguen siendo un punto de interés y análisis, sugiriendo la necesidad de una exploración más profunda sobre los factores subyacentes que contribuyen a estas diferencias.

²⁰ Para una revisión detallada del instrumento de evaluación calificada en el marco de esta intervención, consultar el anexo nº 17 p. 141 a 154.

Los resultados de la evaluación final confirman la relevancia de las estrategias implementadas a lo largo de la investigación, alineadas con los objetivos de fortalecer una interpretación histórica. No obstante, también destacan áreas específicas para la mejora continua, que les permita movilizar aprendizajes y con ello avanzar en el desarrollo de la habilidad de interpretación.

La siguiente tabla resume los logros en términos cuantitativos, destacando de manera reveladora los niveles de logro alcanzados:

Tabla resumen de logros en términos cuantitativos de la implementación de la propuesta²¹

	Diagnóstico	Cuadernillos de trabajo	Evaluación final
	Niveles de Logro		
Tipo	68,4 %	72% (G2, F1)	85,3% (P.12)
Formato	57,9%	75% (G2, F1)	93,8% (P. 13)
Idea central	26,6%	42% (G2, F1)	81,2 % (P.16)
Identifica similitudes / diferencias/ Conclusiones	6,6%	43% (G1, F1)	71,9% (P.17)

G: Guía. F: Fuente. P: Pregunta

3.7.3. Facilitadores y obstaculizadores en el cumplimiento de objetivos

Se identifica tempranamente en las reuniones de coordinación la importancia de una modelación docente sistemática y sostenida en el tiempo para el abordaje del trabajo con fuentes históricas (Contreras, J. 2018), y se reconoce la integración de ejercicios de imaginación histórica como una oportunidad para movilizar distintas habilidades del desarrollo del pensamiento histórico, incluida la interpretación histórica. Reforzando esta práctica, se propone fomentar el trabajo colaborativo y proveer apoyo adicional en los ejercicios de imaginación histórica, reconociendo que estas metodologías, al ser enriquecidas con la colaboración entre pares y la guía reforzada del docente, pueden potenciar aún más el desarrollo del pensamiento histórico.

²¹ Para ver datos cuantitativos totales anexo n° 18, p. 155 a 160.

Es importante señalar que, a partir de las reflexiones pedagógicas del grupo docente, vinculadas a facilitar la comprensión de las fuentes, se estableció como necesario ir ejercitando con distintas maneras de plantear la cuestión de la identificación de la idea central, por ello el material entregado a los estudiantes establece distintas interrogantes: ¿Qué opina? ¿Qué propone? ¿Cuál es su planteamiento? ¿De qué temáticas da cuenta la imagen? ¿De qué trata la fuente?

El aspecto más débil de la implementación de la propuesta curricular es la identificación de los elementos de similitud y diferencias entre las fuentes y su vínculo con la actualidad, un alto porcentaje de estudiantes no contesta (N.C), lo que podría indicar dificultades en la comprensión de la tarea o en la aplicación de habilidades de análisis de las fuentes. Es importante señalar que reviste de una mayor dificultad cuando se trabajan en conjunto estos aspectos, que cuando se les pregunta por separado o deben comparar con la actualidad. Por lo tanto, la propuesta debe plantearse una secuenciación más clara respecto de estas habilidades de análisis. Sin embargo, el dato en la Evaluación Calificada (Ev. C.) indica un aumento en el porcentaje de logro del orden de un 50 % para la medición de habilidades estratégicas y profundas, si bien es un aspecto por mejorar, se generan avances importantes.

3.7.4. Aspectos Emergentes

Los resultados de estos instrumentos han proporcionado una orientación valiosa para la adaptación y mejora continua del proceso, evidenciando la importancia de evaluar y ajustar constantemente las estrategias pedagógicas.

En consonancia con las reflexiones y sugerencias del docente, se reconoce la necesidad de refinar las preguntas problematizadoras para adecuarlas comprensivamente a los estudiantes y de incluir un glosario que facilite la comprensión de términos complejos, contribuyendo a una mayor accesibilidad y efectividad de los distintos recursos.

Las evidencias que se recogen de la aplicación de la tercera guía (Relaciones Hispano-indígenas en el periodo colonial) siguen arrojando datos que indican que determinar ideas centrales en

fuentes escritas para establecer similitudes y diferencias entre las fuentes es complejo. Subsano el aspecto del vocabulario, la reflexión pedagógica establece que probablemente se había asumido erróneamente que los estudiantes incorporarían elementos adicionales incorporadas a la fuente que se vinculan con los autores de esta de manera intuitiva que ayudarían en determinar la idea central. Revisado este supuesto, se busca intencionar la enseñanza de este elemento contextual del autor de forma explícita para fortalecer la interpretación y análisis de las fuentes históricas, el que se aborda en el siguiente recurso. Los resultados son auspiciosos, pero también erráticos, por lo tanto, ¿Será qué este elemento está mejor logrado en algunas fuentes? Y evidentemente se debe seguir modelando este elemento.

La cuarta guía de trabajo recoge la idea de visibilizar a sujetos históricos y determinar si la cercanía con la temática facilita la comprensión de las fuentes, los datos no son concluyentes ¿es la selección de la propia fuente la que interfiere respecto de su comprensión? ¿es su temática?

Dentro de esa misma lógica es interesante el comportamiento de las fuentes, donde se trabaja la temática de la niñez y las mujeres en la colonia²², un mismo grupo de fuentes presenta una variación significativa en los niveles de logro, cabe preguntarse si hay otros factores inherentes a las fuentes que están influyendo en la comprensión de los estudiantes. Entonces, ¿es una de las temáticas intrínsecamente más atractiva o fácil de comprender para los estudiantes, o las fuentes relacionadas con este tema estaban mejor adaptadas a sus necesidades y niveles de comprensión?

Al analizar los resultados por género²³ en la implementación de la propuesta curricular, se observa que, las estudiantes femeninas tuvieron un porcentaje ligeramente superior de logro, es importante señalar que existe una considerable cantidad de estudiantes masculinos que no respondieron a ciertas preguntas, lo cual podría indicar una falta de compromiso o dificultades específicas que requieren atención. Los hallazgos sugieren la necesidad de adaptar y personalizar las estrategias de enseñanza para ser más efectivas en función del género y fortalecer las

²² Ver anexo nº 16 p. 135.

²³ Para una revisión detalla de los datos cuantitativos desglosados por género consultar en anexo nº 18 p.155 a 159.

habilidades interpretativas de todos los estudiantes. Además, los resultados podrían impulsar una revisión de la manera en que se presentan y se trabaja con las fuentes en el aula, especialmente aquellas escritas que, a pesar de las mejoras, continúan presentando retos para los estudiantes.

IV. CONCLUSIONES

La pregunta que guía esta intervención ¿cómo mejorar la propuesta curricular en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en quinto básico, con el propósito de desarrollar la habilidad de interpretación histórica para potenciar el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes? necesita de una respuesta que sepa encadenar una serie de elementos que incluyan, no solo una alineación con las Bases Curriculares y una integración intencionada de estrategias pedagógicas, sino que también impliquen la selección y utilización crítica de fuentes diversas que estimulen la interpretación y el análisis, y la incorporación de prácticas pedagógicas que inviten a los estudiantes a conectar el conocimiento histórico con su contexto y vivencias actuales, además, de una reflexión continua de los docentes y un modelamiento efectivo de la interpretación de fuentes, debieran todas estas presentarse como ejes centrales que contribuyan a un aprendizaje significativo.

Los resultados obtenidos a partir de la articulación de todas estas variables validan la aplicación de metodologías que sean consistentes para mejorar la adquisición de habilidades de aprendizaje, promoviendo avances en los niveles de reproducción, interpretación y reflexión entre los estudiantes. Sin embargo, se ha observado una particular dificultad en el manejo de fuentes textuales, señalando la necesidad de adoptar metodologías dirigidas que optimicen el análisis y entendimiento de estos. Estos resultados resaltan la importancia de adaptar y diversificar las metodologías e instrumentos de enseñanza y aprendizaje.

Si bien la diversificación de fuentes, en tipo y formato, apoya significativamente los procesos de comprensión histórica, se observan complejidades en esta habilidad. Entonces ¿Si son algunas fuentes intrínsecamente más difíciles de analizar que otras, cómo determinar de antemano dicha

situación? ¿Cómo se podrían ajustar estas fuentes o la forma en que se enseña sobre ellas para mejorar la comprensión y el análisis por parte de los estudiantes, teniendo certezas de que sus modificaciones sean comprensibles? El codiseño de la enseñanza, es sin duda un potenciador de mejora en los aprendizajes y un paso más en la profesionalización de la labor docente.

En cuanto al rendimiento de los estudiantes en tareas de comparación de fuentes²⁴ y su conexión con contextos actuales, los resultados reflejan una diversidad en los niveles de logro. Esta heterogeneidad señala la posibilidad de que ciertas áreas del aprendizaje puedan beneficiarse de un marco pedagógico más estructurado y del apoyo de recursos adicionales para garantizar una comprensión más profunda y homogénea entre los estudiantes.

La introducción de un elemento contextual del autor de la fuente da evidencias de facilitar la comprensión y análisis de este. Además, el modelamiento efectivo por parte del docente en el análisis de fuentes es un factor clave para guiar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades de interpretación histórica. La efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje está significativamente influenciada por la práctica docente. Esta estrategia pedagógica no solo debe aplicarse de manera consistente sino también mantenerse a lo largo del tiempo. Paralelamente, la elección de las fuentes utilizadas en la enseñanza debe ser objeto de una planificación que considere la variabilidad y adaptación a lo largo de la secuencia educativa.

Además, la capacidad de los estudiantes para identificar similitudes y diferencias, así como para analizar críticamente las fuentes, son habilidades clave que deben ser fomentadas consistentemente en la enseñanza de la historia, reforzando el pensamiento analítico y crítico frente a los materiales.

Respecto de las diferencias de género observadas²⁵, las estudiantes femeninas muestran en general mayores porcentajes de logro, lo que sugiere la necesidad de considerar cómo diferentes

²⁴ Para revisión de datos asociados a comparación de fuentes ver anexo nº 18 p. 158. Para ver instrumento asociado anexo nº 16 p. 125 – 126 – 135 – 136.

²⁵ Para ver datos cuantitativos respecto del desglose por género ver anexo nº 18 p. 155 a 160

estrategias de enseñanza pueden resonar de manera distinta con estudiantes femeninas y masculinos, por lo que los materiales a desarrollar deben tener presente este elemento. Se hace patente la importancia de seguir investigando y desarrollando métodos que consideren las diferencias individuales y colectivas en el aprendizaje y la interpretación histórica.

La evaluación del plan ha revelado que, si bien se han logrado avances significativos, existe un campo amplio para la mejora continua. Los resultados instan a una reflexión pedagógica más profunda que pueda conducir a una personalización de las estrategias de enseñanza en función del género y la diversidad de aprendizaje, así como una revisión crítica de los métodos de presentación y trabajo con las fuentes en el aula. Estas consideraciones son esenciales para el diseño de futuras intervenciones que promuevan un pensamiento histórico reflexivo y una ciudadanía democrática activa y consciente.

Se hace necesario avanzar en procesos sistemáticos de autoevaluación que permitan avanzar con paso más seguro hacia la metacognición y auto-regulación y con ello favorecer los procesos de aprendizaje de nuestros estudiantes. Las estrategias de evaluación abarcaron la heteroevaluación y autoevaluación, siendo esta última de especial importancia por su potencial enriquecedor reconocido en la entrevista al docente, quien también subraya la recomendación de hacer más accesibles los procesos de autoevaluación y metacognición, implicando la necesidad de mayor intencionalidad y claridad en su implementación para evaluar de manera efectiva los impactos en el aprendizaje de los estudiantes.

Se necesita un proyecto de innovación educativa con una visión a largo plazo. Un enfoque que no solo aborde las necesidades inmediatas del quinto básico, sino que también contemple una estrategia integral que se extienda a lo largo de su escolaridad. Este proyecto debería diseñarse con el objetivo de implementar cambios progresivos y sostenidos que impacten positivamente en el desarrollo académico y personal de los estudiantes desde sus primeras etapas educativas hasta su culminación en el sistema escolar, por ello se cree necesario implementar capacitaciones al equipo docente que le permita reflexionar y proponer intervenciones específicas en los distintos niveles del sistema escolar.

En esta misma línea contemplar una propuesta de segunda fase asociada a la incorporación de técnicas de desarrollo de pensamiento visible (CIPPEC, 2003), o pensar en estrategias que permitan abordar fuentes históricas que necesitan de mayores competencias escriturales, en un proyecto de integración curricular con la asignatura de Lenguaje y Comunicación, de tal manera de potenciar la comprensión de fuentes, sería pertinente.

La enseñanza de la historia tiene como fin primordial dotar a los jóvenes de la capacidad de comprender su lugar en ella y fomentar su participación en una ciudadanía democrática activa. Es clave promover un enfoque que invite a la interpretación crítica de la información y a su comparación con diferentes fuentes, en lugar de una asimilación pasiva de datos (Contreras, N. 2015). El pensamiento crítico y el histórico se entrelazan, potenciando la comprensión de los cambios sociales y facilitando la proyección hacia futuros prometedores. La historia no solo nos ayuda a entender el presente, sino que también prepara para prever y dar forma a futuros posibles y óptimos (Santisteban & Mata, 2021).

Fortalecer el desarrollo del pensamiento histórico prepara a los estudiantes no solo para entender mejor el pasado, sino también para aplicar este pensamiento a situaciones contemporáneas. Con habilidades críticas y analíticas podrán contribuir reflexivamente en la sociedad actual, lo cual constituye un imperativo educativo que requiere de atención y mejora continua.

V. PARTES FINALES

5.1. Bibliografía

- Abricot Marchant, N., Santelices, M. V., Zúñiga, C. G., Valencia Castañeda, L., & Miranda-Arredondo, P. (2023). Evaluar el pensamiento social: desarrollo de un instrumento de evaluación de desempeño en el aula. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(96), 187-222. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000100187&lng=es&tlng=es
- Acosta Torres, Ó. (2020). La enseñanza de la Revolución mexicana a partir del uso de fuentes primarias: estrategias y contribuciones. *Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad*, (9), 8–29. <https://doi.org/10.30827/unes.v0i9.15963>
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., & Zúñiga, J. (2006). Investigación Educativa I. Universidad de Artes y Ciencias Sociales. Recuperado de <http://online.aliat.edu.mx/adistancia/InvCuantitativa/LecturasU6/Aravena-et-al-Investigacion-educativa-I-2006.pdf>
- Benejam, P., & Pagès, J. (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Horsori.
- Bravo, L., & Milos, P. (2007). Evaluación de competencias en la enseñanza de la historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (52), 51-62.
- Carretero, M., & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia.pdf

- CIPPEC. (2018, June 28). Pensamiento visible: rutinas para enseñar a pensar en la escuela. Recuperado de <https://www.cippec.org/innovaciones-educativas/pensamiento-visible-rutinas-para-ensenar-a-pensar-en-la-escuela/>
- Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2019). Serie Retroalimentación de prácticas pedagógicas, Visitas al Aula. Recuperado de https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/08/VISITAS_AULA.pdf
- Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2022). Serie trabajo colaborativo para el desarrollo profesional docente. Recuperado de https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2022/03/Investigacion_accion-1.pdf
- Cevallos Torres, A., & Mora Pérez, A. (2022). Fuentes históricas primarias para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 1824–1836. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.454>
- Chávez Preisler, C. (2021). Un modelo para el desarrollo del Pensamiento Histórico. *Clio & Asociados*, (33), 51-71. Recuperado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13824/pr.13824.pdf
- Colmenares E., A. M., & Piñero M., M. L. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.
- Contreras, J. (2018). El modelaje como fuente de aprendizaje. *Valoras.Uc.Cl*. Recuperado de <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/RolDocente/Fichas/El-modelaje-como-fuente-de-aprendizaje-2018.pdf>

- Contreras, N. (2015). Entrevista a Joan Pagès Blanch. *Revista de Historia y Geografía*, (33), 189-198. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7392138>
- Del Valle, A. B. A. y J. F. (2000). La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica. *Psicothema*, 12(Supl. 2), 95-99. Recuperado de <https://www.psicothema.com/pdf/524.pdf>
- Dios-Arrieta, J. de, & Llamas-Rodríguez, O. (2020). Aprendizaje de las Ciencias Sociales por medio de la pregunta problematizadora. *Revista UNIMAR*, 38(2), 173–198. <https://doi.org/10.31948/rev.unimar/unimar38-2-art7>
- Elliott, J. (1996). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.
- Escobar-Pérez, J. & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36.
- Fernández, M. B., & Johnson M., D. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. *Psicoperspectivas*, 14(3), 93-105. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/284781/211251>
- Flores, P. (2019). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5*. Ediciones SM. [Texto del estudiante 2020]. Ministerio de Educación.
- Gámez-Ceruelo, V., & Sáez-Rosenkranz, I. (2017). La imagen como documento gráfico visual en la enseñanza de la historia en Educación Primaria en perspectiva comparada. Análisis y propuesta didáctica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 127-142. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/284781/211251>

- Gazmuri, R. (2013). La construcción ideológica del currículum chileno de Historia y Ciencias Sociales. [Tesis Doctoral]. <http://hdl.handle.net/10803/129278>
- Godoy, F. (2018). Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria. [Tesis Doctoral]. <http://hdl.handle.net/10803/664224>
- Godoy, F. (s.f.). Uso de fuentes en el aula de historia, ¿para qué? *En ¿Qué profesorado de ciudadanía para qué futuro?* (pp. 121-127). Uab.cat. Recuperado el 18 de junio de 2023, de <https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2019/220367/docs2-quinprofessorat-ciudadania-futur-2019.pdf>
- Gómez-Luna, E., Fernando-Navas, D., Aponte-Mayor, G., & Betancourt-Buitrago, L. A. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*, 81(184), 158-163.
- Grez Cook, F. (2018). Veo, pienso y me pregunto. El uso de rutinas de pensamiento para promover el pensamiento crítico en las clases de historia a nivel escolar. *PRA*, 18(22), 65–84. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.22.2018.65-84>
- Hernández I Cardona y Trepal I Carbonell. (1992). Procedimientos en Historia. *Cuadernos de Pedagogía*, (193), 60-64. Recuperado de <https://educacionhistoricabenm.files.wordpress.com/2015/09/los-procedimientos-en-historia.pdf>
- Ibagón, N. (14 de junio de 2021). El uso de fuentes históricas en la escuela y el desarrollo del pensamiento histórico del estudiantado. <https://doi.org/10.31219/osf.io/g9uev>

- Ibagón, N.(2016). Enseñar y aprender Historia a partir del análisis de fuentes históricas. Una experiencia formativa en educación superior. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, 7(1), 121–133. <https://doi.org/10.18175/vys7.1.2016.06>
- Ibagón, N., Castro López, Ó., & Chaves, L. (2024). Pensamiento histórico y política educativa en Colombia. Posibilidades de una propuesta de reforma curricular. *Perspectivas*, (28), 1-38. Recuperado a partir de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/view/19565>
- Izquierdo, S. & Ugarte, G. (2023). Crisis educacional escolar pospandemia. *Puntos de referencia CEP*, edición digital N° 641, enero 2023. Recuperado de https://www.cepchile.cl/wp-content/uploads/2023/01/pder641_izquierdo_ugarte-1.pdf
- Kvale, S. (1996). *Las entrevistas en investigación cualitativa: Un manual para la investigación en ciencias sociales*. Sage Publications.
- Meneses Varas, B., González-Monfort, N. & Santisteban Fernández, A. (2019). Aprender desde la experiencia histórica. Representaciones del profesorado sobre el uso de la historia oral como estrategia didáctica. *El Futuro del Pasado*, 10, 257-286. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.009>
- Ministerio de Educación. (2022). Actualización de la priorización curricular 2023 - 2025. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Recuperado de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-332000_priorizacion.pdf
- Ministerio de Educación. (2018). Bases Curriculares. Recuperado de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf

Ministerio de Educación de Chile. (2018). Bases Curriculares Primero a Sexto básico. Unidad de Currículum y Evaluación. Recuperado de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Estándares de la profesión docente. Recuperado de <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2022). Estándares de la Profesión Docente Educación General Básica. Recuperado de <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/02/EPD-Pedagogicos-Basica.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2022). Estándares Disciplinarios Educación General Básica. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Recuperado de <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/02/EGB-Historia.pdf>

Montanares-Vargas, E. G. & Llancavil-Llancavil, D. R. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(17), 85-98.

Palacios, N., Corredor, D. & Díaz, J. (2022). El desarrollo del pensamiento histórico en las escuelas de primaria y secundaria. Una tarea necesaria para la educación colombiana. *Notas de educación colombiana*, (6). Recuperado de <https://educacion.uniandes.edu.co/sites/default/files/educacion/Archivos/Notas%20de%20pol%C3%ADtica/2022/Nota-de-politica-6.pdf>

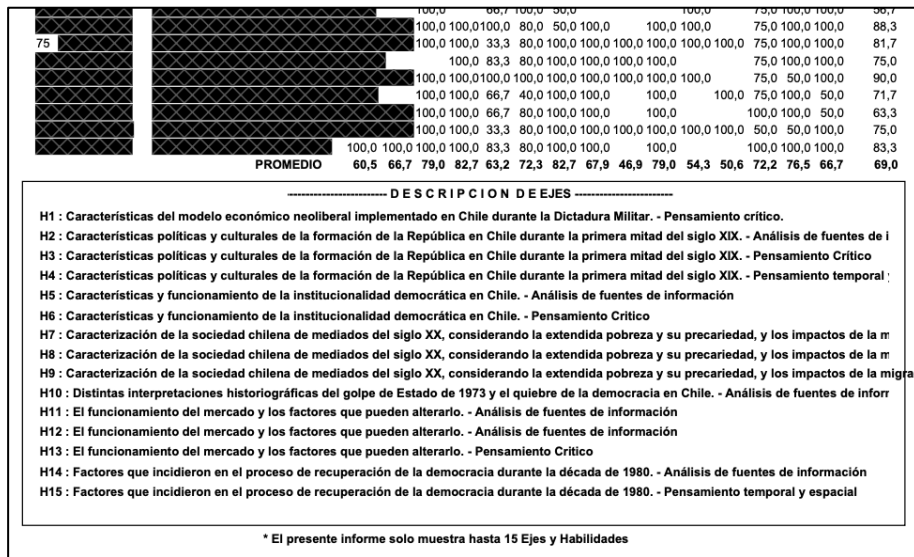
Pagès, J. (2008). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de enseñanza de la historia*, (7), 69-91.

- Plá, S. (2012). La enseñanza de la historia como objeto de investigación. *Secuencia*, (84), 163-184. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-03482012000300007&lng=es&tlng=es
- Ponce, A. (2015). Peter Seixas, y Tom Morton. The Big Six Historical Thinking Concepts. *Revista De Estudios Sociales*, (52), 225–228. <https://doi.org/10.7440/res52.2015.17>
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & Asociados*, (14), 34-56. Recuperado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- Santisteban, A. & Mata, J. C. (2021). La formación del Pensamiento Histórico como Pensamiento Crítico. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/351061180_La_formacion_del_Pensamiento_Historico_como_Pensamiento_Critico
- Trepat i Carbonell. (2007). La enseñanza y el aprendizaje de la historia mediante estrategias didácticas presenciales con el uso de nuevas tecnologías. *Revista Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2432/1977>
- Tomlinson, C. (2021). Seguimos enseñando como si los estudiantes de una edad determinada eran esencialmente iguales. Recuperado el 3 de marzo de 2024, de <https://www.cpeip.cl/carol-tomlinson/>
- Unesco. (2023). Avanzar en las habilidades básicas del siglo XXI. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/articles/avanzar-en-las-habilidades-basicas-del-siglo-xxi>
- Valle, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. *Educación*, 38, 81–106.

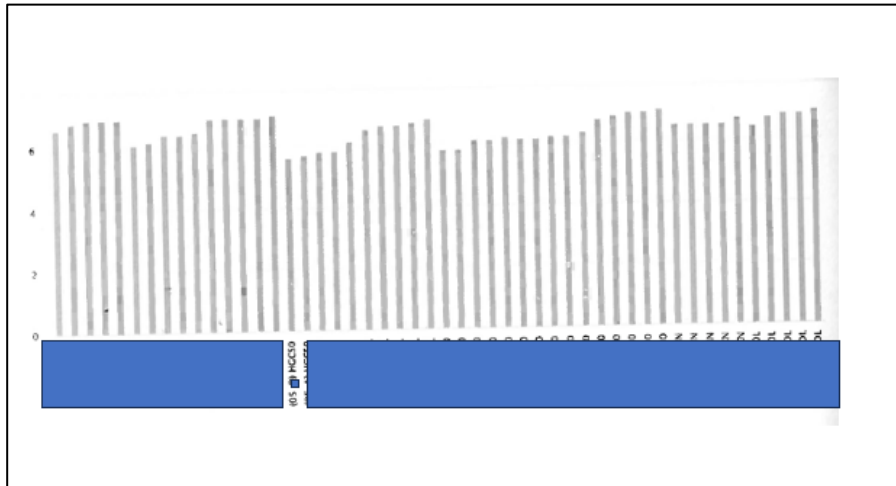
Zúñiga, C. G. (2015). ¿Cómo se ha enseñado historia en Chile? Análisis de programas de estudio para enseñanza secundaria. *Pensamiento Educativo. Revista De Investigación Latinoamericana* (PEL), 52(1), 119–135. <https://doi.org/10.7764/PEL.52.1.2015.9>

5.2. Anexos

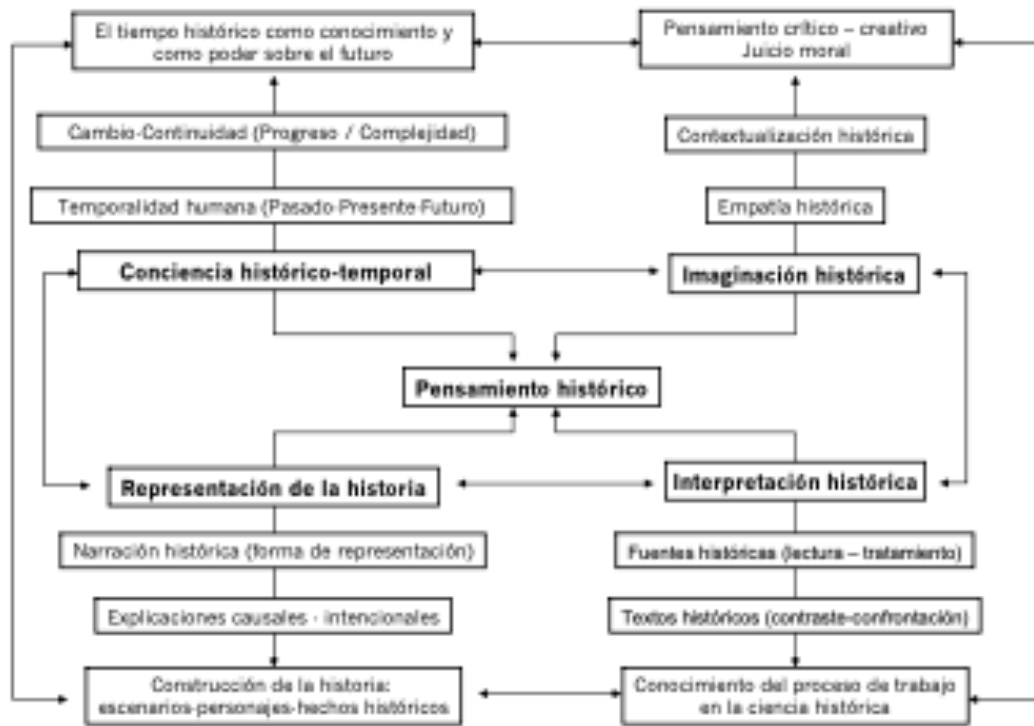
Anexo nº 1. Habilidades PAES Historia, Geografía y Ciencias Sociales



Anexo nº 2. Promedio curso 5 básico D en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales



Anexo nº 3. Esquema desarrollo de pensamiento histórico A. Santisteban



(Tomado de Santisteban, A. 2010)

Anexo nº 4. Pauta Entrevista Docente semiestructurada para realizar el diagnóstico

Versión final (se aplicó juicio de expertos para su validación)

Tema	Subtemas	Preguntas de la entrevista semiestructuradas
I. Uso y selección de fuentes históricas.	Tipos de fuentes históricas. Rol que cumplen. Criterios de selección.	1. ¿Qué tipo de fuentes históricas utilizas en tus clases y cómo las seleccionas? ¿están incorporadas en la planificación?
II. Recursos y materiales didácticos.	Recursos y/o materiales vinculados con el trabajo de fuentes históricas. Vínculo con el programa de estudio de Historia y Ciencias Sociales	2. ¿Qué recursos o materiales didácticos utilizas para trabajar con fuentes históricas en el aula? 3. ¿Usas dispositivos curriculares como programas de estudio o textos escolares para trabajar con fuentes históricas en el aula?
III. Propuestas curricular vinculadas con el uso de fuentes históricas	Propuestas curriculares vinculadas al uso de fuentes didácticas	4. ¿Has implementado alguna propuesta didáctica específica centrada en el uso de fuentes históricas? ¿Cuáles fueron los resultados? 5. ¿En qué etapa o paso de tu diseño didáctico la incorporas? ¿por qué? 6. ¿Qué rol cumplen las fuentes históricas que has utilizado y cuáles son las principales características de esa propuesta curricular?
IV. Estrategias para la interacción con fuentes históricas	Estrategia didáctica con uso de fuentes históricas. Estrategia didáctica que fomenta la interpretación histórica.	7. ¿Utilizas alguna estrategia didáctica en concreto para que los estudiantes interactúen con las fuentes históricas? 8. ¿Cómo fomentas la interpretación histórica por parte de los estudiantes?
V. Desarrollo de habilidades de interpretación histórica	Desarrollo de habilidades de interpretación histórica.	9. ¿Consideras que los estudiantes tienen desarrollo de habilidades de interpretación histórica? ¿cómo se evidencia?

		<p>10. ¿Cómo seleccionas las habilidades de pensamiento histórico que te propones trabajar con los estudiantes?</p> <p>11. ¿Cómo evalúas el desarrollo de habilidades de interpretación histórica en tus estudiantes?</p>
VI. Desafíos y oportunidades.	<p>Desafíos en la práctica pedagógica para desarrollar interpretación histórica</p> <p>Oportunidades de la práctica pedagógica para desarrollar interpretación histórica</p>	<p>12. ¿Qué desafíos o dificultades enfrentas al trabajar con fuentes históricas en el aula de quinto básico?</p> <p>13. ¿Qué oportunidades o ventajas podría tener el uso de fuentes históricas para potenciar el pensamiento histórico de los estudiantes de quinto grado?</p> <p>14. ¿Qué desafíos conlleva el desarrollo de habilidades de interpretación de fuentes históricas en los estudiantes de quinto grado?</p>
VII. Otros		<p>15. ¿Quisieras agregar alguna temática que consideras no haya sido abordada en esta entrevista y que es relevante en el marco de esta investigación.</p>
		<p>En negrita están las preguntas base de la entrevista semiestructurada. Las que no están en negritas se utilizarán en caso de que el entrevistado no haga mención a tópicos considerados de posible relevancia.</p>

A continuación, se presentan las dimensiones a evaluar con sus respectivos indicadores y calificación.

Dimensión	Calificación	Indicador
Suficiencia	1. No cumple con el criterio	No está presente o no es suficiente para medir la dimensión
	2. Bajo nivel	Mide algún aspecto de la dimensión, pero no corresponde a la dimensión total
	3. Moderado nivel	Debe incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente
	4. Alto nivel	Es suficiente, logra cumplir con todos los desempeños.
Claridad	1. No es claro con el criterio	No es clara o pertinente la pregunta
	2. Bajo Nivel	La pregunta requiere bastantes modificaciones o una muy grande en el uso de palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas
	3. Moderado nivel	Requiere modificación muy específica
	4. Alto nivel	Es clara, y pertinente.
Coherencia	1. No cumple con el criterio	No tiene relación lógica con la dimensión
	2. Bajo nivel	La relación es tangencial con la dimensión, es confusa.
	3. Moderado nivel	Tiene relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4. Alto nivel	Se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo
Relevancia	1. No cumple con el criterio	Puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	2. Bajo nivel	Tiene alguna relevancia, pero otra pregunta puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel	Relativamente importante
	4. Alto nivel	Muy relevante debe ser incluido

Tomado de Escobar-Pérez & Cuervo- Martínez. Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. 2008. Avances en Medición, 6, 27 – 36.

El juicio de experto que evaluó las preguntas iniciales además en sus comentarios finales agregó: creo necesario incorporar en, ítem II. Pregunta vinculada con el uso de dispositivos curriculares como programas o textos escolares para trabajar fuentes en el aula. ítem V. Entender cómo se selecciona la habilidad para trabajar con los estudiantes para ver coherencia entre habilidad y desarrollo de pensamiento histórico, y de qué manera el docente considera el trabajo de los estudiantes más allá de lo declarativo. Ítem VI: Temática para pesquisar si considera que este desarrollo de habilidades es posible de ser alcanzado por todos sus estudiantes.

Anexo nº 5. Transcripción entrevista Docentes

Nombre del entrevistado: [REDACTED]
Establecimiento: [REDACTED] Fecha de entrevista: 30/06
Lugar de la entrevista: Trabajo
Años de experiencia: 5 años
Nombre del entrevistador: Vanessa Vásquez Larronde
Nombre del transcriptor: Vanessa Vásquez Larronde
Profesor de historia y ciencias sociales de [REDACTED]

E: Identificar cuál es el tipo de fuente histórica estás utilizando en las clases, cómo las seleccionas y si estas están incorporadas en la planificación del curso:
P1: ya .. Ehhh Nosotros ocupamos en quinto, tratamos de **diversificar** el tipo de fuentes que usamos. Ehh mmm Yo diría que las que más usamos depende de la unidad, obviamente, pero son **audiovisual** ya, principalmente porque hemos percibido que los estudiantes de quinto, como que se ve mucho más, EH Digamos como atraídos por ese tipo de fuente y eso puede ser, por ejemplo, **vídeos de canales de Youtube o reportajes en televisión. O sea, en vez de trabajar con una noticia escrita a trabajar con un reportaje televisivo**, y eso **hemos considerado que no ha dado buenos comoooo frutos en el sentido como del de la cantidad de elementos que los estudiantes pueden ir pueden extraer, a diferencia de una fuente escrita.** ehh Por otro lado, también hemos **trabajado con películas, por ejemplo, con la película El Dorado**, que ya llevamos este va a ser el tercer año en el que vamos a trabajar y si Efectivamente todas estas fuentes, en su mayoría, no siempre ehhh hay como una **base**

de fuentes que las tenemos incorporada en la planificación y que las otras se van como añadiendo por que pueden ir surgiendo en el momento.

E: Y esas que van añadiendo ¿tienen alguna lógica específica?

P1: más que nada estar situadas en lo que está ocurriendo, sobre todo cuando queremos trabajar con alguna noticia, no sé, por ejemplo, a nivel medioambiental en la unidad de Geografía o lo que tiene que ver, por ejemplo, cuando trabajamos con, eh, la unidad del período colonial o de la conquista y viene el 12 de octubre tratamos de sacar algún documento que se haya sacado esa semana alguna columna o algún reportaje. Pero que sean siempre recientes y no noticias de hace tres o cuatro años.

E: Por lo tanto, esa planificación respecto del uso de las fuentes es más bien flexible!?

P1: Es más bien flexible, hay una base de fuentes con las que contamos y se van añadiendo fuentes en el proceso pero que se trabajan en la lógicas de la planificación.

E: Correcto, oye y han ¿implementado propuestas didácticas específicas para el trabajo de uso de fuentes históricas?

P1: Ehhh lo que hemos tratado de hacer o al menos hicimos el año pasado fue eh cuando lo quisimos hacer a través a partir de una propuesta de trabajo cooperativo – colaborativo de asignar roles a los estudiantes por ejemplo tener un set de cuatro fuentes, y uno analiza una otro otra, el tercero la tercera fuente, el cuarto la cuarta y entre ellos se van como comentando y responde a una pregunta común, esa fue una propuesta didáctica interesante al menos que queremos seguir o esperamos seguir manteniendo sobre todo en las unidades que tienen que ver con Historia.

E: Y la decisión de mantenerla pasa por que están ustedes vieron que daba resultados

P1: que sí da resultados, sobre todo, como en el sentido de que uno de los grandes problemas con los que nos enfrentamos, sobre todo en la sala, donde hay muchos estudiantes y cuando queremos trabajar en Grupo es que todos tengan algún tipo de responsabilidad. Y eso viene de una perspectiva más bien institucional, que se nos invita a eso, como asignar roles y nosotros aterrizamos esa necesidad al caso de historia, ya y cuando queremos trabajar con fuentes, bueno, entonces que cada estudiante trabaje con una fuente para que en el fondo, sea el experto de una y que pueda contarle al resto de sus compañeros de grupo de qué se trata, para que puedan responder una pregunta en común.

E: Perfecto y ¿hay alguna otra fórmula que hayan ocupado?

P1: Eh Más que nada, por ejemplo, en lo que tiene que ver con recursos de visuales. Ahí hemos establecido la lógica de toma apuntes de los estudiantes a partir de lo que ellos visualizan y que luego, a través de lo que ellos van, lo que ellos van registrando de la fuente audiovisual, respondan a una pregunta.

E: ya y ese es como el rol que están cumpliendo entonces las fuentes históricas, cuando la están utilizando?

P1: Sí. Si yo diría que sí.

E: ya de ¿De qué manera fomentan la interpretación y el análisis las fuentes históricas en la sala de clase?

P1: Ehhh partimos obviamente declarando, cuál es el como por qué es tan relevante el uso de la fuente histórica, que como lo central que nos permite conocer el pasado y eso, en parte como que nos lo que nos permite todo eso escritos, que de repente pueden ser un poco más denso, un poco más abstractos también para los estudiantes de quinto básico, lo contrastamos con otro tipo de fuentes, quizás más conocidas por ellos, como lo puede ser una película, pero lo que le planteamos, es esa película, pudo ser construida esa fuente secundaria, digamos, pudo construirse gracias a estas **fuentes escritas**, primaria u otro tipo de fuentes primarias que **pueden ser objetos**, etc. Ehhh además, **diversificamos** tratamos de **diversificar el uso de fuentes** en el sentido que se den cuenta que no son solo textos los que nos permiten adentrarnos en el pasado.

E: ¿Y tú lo que has visto ahora en este nivel de quinto y es que hay un adecuado desarrollo de la habilidad de interpretación histórica?

P1: En este nivel de quinto, en este nivel de quinto en particular ha sido, o sea, hasta ahora no, no podría responderte esa pregunta porque hemos tenido una unidad más vinculada ciudadanía y otra geografía. Entonces para ahora el segundo semestre que vamos a trabajar Historia podría tener.. ya y cuando usamos fuente en esta otra, pero sí, cuando hemos usado fuentes, por ejemplo en ciudadanía, en la unidad de Geografía, sobre todo utilizado, **esta estrategia de toma de de registrar, todo** lo que ellos ven entonces. En el fondo del ejercicio, que nosotros también lo invitamos a hacer a los estudiantes y que queremos desarrollar **es que ellos tengan la capacidad de extraer la mayor cantidad de información posible.** Y eso además nos permite en una clase, en un bloque de 45 minutos, incluso de 1 hora, poder estar toda una clase hablando de una forma, porque en el fondo, si nosotros vemos un **reportaje sobre las salmoneras en la región de Aysén.** Hablamos de la geografía, hablamos del sistema económico, hablamos de los problemas de los conflictos sociales, entonces logramos como exprimir al máximo una fuente, sobre todo cuando todos los estudiantes del curso están, además, tomando, **registrando cosas.** Lo que hace que sus respuestas también sean en en algunos casos diversos

E: ya perfecto, oye... ¿Qué desafío o dificultad enfrentan cuando están trabajando con fuentes?

P1: Principalmente el vocabulario, por lejos, al nivel de quinto actual **es un nivel que presenta muchas ehh dificultades en ese ámbito que viene con un nivel de vocabulario muy reducido** en comparación al menos a los otros tres niveles a los que yo les he hecho clase en este Colegio, este tiene una notoria dificultad en ese ámbito. Eso igual por un lado es una oportunidad, porque nos permite ir algo que igual hemos hecho en algunas clases, ir haciendo como un glosario al lado, o sea, como qué palabras no se entendieron juntos junto a la toma de apuntes, registro de información o cuando **analizamos un texto escrito, un conjunto proyectado en la pizarra, vamos al tiro, subrayando palabras como compleja o que**

ellos consideran que es, necesaria ser explicada. Pero sin duda, esa ha sido la principal dificultad.

E: y en función de eso entonces han tenido que ir tomando decisiones a lo largo de este primer semestre para poder ir incluyendo por ejemplo, ese glosario.

P1: Sí, creo que algo que podemos seguir sistematizando mejor, incluso, por ejemplo, nuestras presentaciones en nuestros recursos, añadir el tema del glosario: guías, por ejemplo, que vayamos a utilizar hasta el momento lo hemos hecho en nuestra clase, digamos en el pizarrón y un poco que en el cuaderno se acostumbre a poner un asterisco glosario y anotar palabras más compleja,

E: ya ¿crees tú que hay que hacer algunas otras adecuaciones, cuando entremos ya en específico en fuentes históricas?

P1: Ehhh Se se pueden hacer, sobre todo de redacción si trabajamos con fuentes primarias, ahí igual siempre nosotros acertamos un poco la fuente. O hemos, hemos ido muy a lo preciso. Ehh creemos, o desde mi experiencia en quinto es mejor trabajar en una fuente que sea de no sé de 10 líneas por decirte, que una fuente de dos páginas o de una página completa, ehh, si en el fondo lo que uno espera también es que ellos vayan como logrando percibir ciertas ideas centrales que uno quiere transmitir respecto a un periodo histórico determinado.

E: Y desde ahí, ¿el rol que cumple esa fuente más bien tiene que ver con ir ilustrando?

P1: Ir ilustrando, Pocas veces logramos llegar al tema de la de de la discusión a partir de fuente y eso es un desafío que igual queremos trabajar también este año, como que en el fondo hemos usado mucho la fuente. Más que nada, como un respaldo a lo que se está planteando en la clase, más que un elemento para discutir. Ahí, por ejemplo, si nosotros utilizamos igual, hemos trabajado con alguna ehh una vez, sacamos pantallazos de Twitter, ya, sobre el día del 12 de octubre y los proyectamos ambos y uno era sobre, agarramos el partido Vox de España y una publicación de Evo Morales. Dos visiones muy distintas respecto al 12 de octubre y ahí se generó, por ejemplo, una discusión.

E: ¿Ya y tú, crees que hay que replicar o sea es viable replicar de nuevo esa estrategia? Este año, seguir trabajando en su estrategia.

P1: Yo creo que sí, sí, porque ahí se dan cuenta que la historia también implica tomar posiciones interpretativa de alguna forma, para ello, obviamente, hay que tener sustento y para eso nosotros estamos enseñando a trabajar con fuente histórica, pero se puede, se puede seguir trabajando en eso, pero como te decía, es un tema que .. que tenemos que.. que analizar y conversar, sobre todo porque en los niveles de quinto y sexto, al menos, la fuente se usa sobre todo aquellas que son, que hablan de alguna época determinada, más bien como un respaldo hacia lo que estamos tratando de plantear en clase.

E: ya, súper, ¿Crees que hay alguna otra temática a considerar que no hayamos visto ahora en relación al uso de las fuentes históricas para el desarrollo del pensamiento Histórico?

P1: Mmmmmmm por el momento no te sabría decir algún tema por añadir, eh yo creo que solo reforzar el hecho de que en en quinto particularmente, bueno, en realidad se da en todos los niveles, pero como que es que es súper estratégico, también, con el el tipo de fuentes que uno utiliza. Más que nada como para también en un nivel importante como para atraer a los estudiantes a la asignatura. Eso también es como uno de los Ehhh temas o sin, tema central, como dentro de lo que implica la planificación del nivel.

Nombre del entrevistado: [REDACTED]

Establecimiento: [REDACTED]

Fecha de entrevista: 30/06

Lugar de la entrevista: Trabajo

Años de experiencia: 2

Nombre del entrevistador: Vanessa Vásquez Larronde

Nombre del transcriptor: Vanessa Vásquez Larronde

Profesor de historia y ciencias sociales de 5º [REDACTED]

E: Lo primero es como determinar qué tipo de fuentes históricas están usando en quinto básico, y como las están seleccionando. Y si éstas están incorporadas o no están incorporadas en la planificación de clase.?

P2: ¿Eh? Bueno, en general, tratábamos de cómo usar diversas fuentes históricas tanto que son como más actuales, como el libro del "yo ciudadano", podría ser ohhh en la película "El Dorado", que son como actuales de la época, como también hay noticias, ponemos hartos, imágenes, entonces tratar de como diversificar hartos el formato, de como de la fuente: video, escrita como imágenes, eso, eh, ahí, en general, lo hacemos como por ejemplo, la película El Dorado es una evaluación y se complementa con un libro de "Hernando a Magallanes", y que ahí, claro, la idea es cómo a partir de diferentes fuentes de información escrita o audiovisual, hacer una evaluación, como obviamente planificada, jeje para que se hagan, para que vayan conociendo la fuente, en general ellos como que eh una de las primeras cosas, como de las cosas que más le cuesta, es como identificar quiénes le estaban hablando, como si le están hablando en 1500, como que no, no, ellos leen y tratan de sacar la información, oK como que es lo importante, si es que es, jejeje, pero, pero en general no se fijan de quién le está hablando, de qué momento le está hablando, de donde entonces,

entonces esa clasificación de como primera o segunda primaria y secundaria es como algo que se intenciona, como en un inicio.

E: y que, y que, trabajan digamos que está planificado para trabajarse en clase.

P2: Sí, sí, ya.

E: ¡Eh! ¿Y desde ahí conversa esa planificación y esa fuente histórica con lo que son los programas de estudio de quinto?

P2: o sea, la fuente como que va alineados ahí con los contenidos curriculares y también en el tema de la, como el objetivo de lo que se trata de hacer con la fuente es interpretación, pues entonces ya sería como para eso, se trabaja con ese tipo de fuente.

E: ¿cuáles han sido los resultados que han tenido con esas propuestas didácticas de uso fuente en la clase?

P2: yo creo que en general hay una dificultad, como que, hay dos cosas que se van desarrollando en paralelo y una es la comprensión lectora, que hay ciertas dificultades con eso que de repente está la fuente ahí escrita, dice ahí, pero los niños y niñas como que no siempre logran como sacar ideas principales, eh o identificar como más la lectura cerrada de la fuente, y, y, en general como eh luego de de secuencias didácticas, y como evaluar del tema, eh eh esto de, de identificar primaria y secundaria, como que les cuesta, entonces hay algunos que logran darse cuenta y como ah ya es cuando es directa, ah ya porque esta es como directamente desde la época o cuando es indirecta, porque es alguien que está afuera y que está hablando, pero, eh, como lo más rápido lo van ahí, sistematizando y los otros como que no se fijan en eso, en general, bueno, ahí también hay un tema de concentración que vemos a la hora de encontrarse con la fuente, que también yo creo que influye. Ehhh Pero eso yo creo que que que el lo que más se trata de rescatar también es como de que logren identificar esta idea central, yo creo que como es, son, son esas dos cosas en paralelo.

E: ya bueno, ¿y cuando deciden usar la fuente la utilizan como para ciertos momentos eh de la clase o tienen definidos si van a hacer, por ejemplo, para los inicios, para los desarrollos, para los cierres o eso va variando?

P2: es variable, hay veces que lo ocupamos para iniciar, para el desarrollo, dependiendo ahí como si es un mapa, o ha sido una tabla, así que es un gráfico, como también va a depender del, del, de como como está estructurada la clase.

E: ya, y ¿es recurrente el uso de fuentes?

P2: si en todas las clase.

E: Por lo tanto, el rol que están cumpliendo dentro de la estructura y de cómo han planificado y diseñado cuál, cuál podría ser, digamos, o cuál, cuáles son las distintas maneras que ...

P2: yo creo que ahí, como que la fuente ocupa un rol como protagónico en la asignatura, al menos en las unidades de historia, porque, también está la unidad de Geografía, y de Ciudadanía que siguen como que se desliza un poco el trabajo de fuentes de información,

como que no, no necesariamente histórica, (¡claro!) así como lo que entiendo de, de 1500, en fin, son más como fuente secundaria, entonces, ehh, en general lo lo abordamos como en más en el segundo semestre y cuál era la pregunta? Jejejeje, me empecé a ir por las ramas..

E: que ¿cuál era el rol que cumplía en específico la fuente?

P2: en general, es como de respaldar como un contenido que estamos viendo, o sea, si estamos viendo, Eh, no sé po, las características de los o los antecedentes de los viajes de exploración, vamos a poner fuentes históricas que como que demuestren de cierta manera cuáles eran esas, ehh esos antecedentes

E: ¿y ahí, y ahí hay como alguna estrategia específica en concreto para que interactúen con la fuente?

P2: ehh, en general, lo que más se hace, como presentarla en la en la, en el PowerPoint, en una presentación, digamos, en la pizarra, y se se va monitoreando como el el, este diálogo o sea como como se dice, ¿Eh? cuando uno como muestra ¡Ya! Uno va mostrando cómo, mm, tenía una palabra, pero ya no me acuerdo, uno va mostrando de cómo, cómo hacer el ejercicio, de interpretar (E: interpretación de fuentes, o sea lo vas modelando, modelándose juntó con ella) y después ella se puede avanzar como el siguiente paso de trabajarlo en guía, o que ellos que después de modelar como que ellos vean y que escriban en su cuaderno como y después solo por puesta en común, en general, es como así la la dinámica de cómo se se trabaja

E: y pensando ahí, específicamente en los de quinto. ¿Tú que tú crees que ellos tienen como un adecuado desarrollo para el nivel y todo de lo que son las habilidades de interpretación histórica?

P2: ehhh yo creo que están como en una etapa bien inicial, los más rápidos, claro, leen la fuente y logran captar el mensaje principal que, que es lo más, lo que se está le está pidiendo que no es como contratar fuente o como que no llegamos a eso todo (ya), en general es como una etapa más bien inicial, en donde hartó de como que estoy mirando y estamos tratando de dar ese pasito de quién me está hablando (ya) ehhh que, claro, porque no se fijan, sí es que como, ahh, está en la pizarra, entonces es verdad, jejeje

E: habría como que intencionar como estee

P2: pensamiento crítico,

E: este pensamiento crítico o no? Si

P2: si

E: y ¿Qué desafío ves tú, dificultades para el trabajo con fuentes en quinto básico?

P2: Yo creo que, ehh como cierto, habría que hacer como como ciertas progresiones, yo creo Ehhh en ese, en el trabajo con fuentes, como estamos en el en el nivel digamos de como no sé captar la idea central y después ir dando pasitos, ya ahora ya creaste la idea central, ver quién me está hablando o después, ver si es que hay otro, como otros tipo de información o otros puntos de vista sobre lo que estoy, ehh mirando. Pero yo creo que claro, el desafío de

acercarlo y motivarlo, como hacerlo amigable también. Yo creo que uno de los desafíos de cómo hacer fuente, **acercar fuentes de información que sean como amigable con con los estudiantes**, porque se le ponía un tremendo párrafo, digamos, no, no les va a generar mucha, no le va a hacer muy atractivo, y va a generar cierto rechazo en los estudiantes. Entonces, en general, ellos, como el nivel de concentración y autonomía, igual, es finito

E: claro y es menor, dado que están en quinto básico, exactamente

P2: entonces hay que **hay que presentar la fuente de una manera como amigable**, no sé cómo ponerle colores o esto de de variar entre lo escrito, los vídeos, los imágenes como eh para hacerlo más dinámico, por que en general ahí se concentran o no se po, pero ahora la imagen, igual también difícil, no, no, no es fácil porque también tiene su como ver, la imagen y saber analizar la imagen. **Entonces yo creo que es que el desafío como acercar a los niños a fuentes de información y que puedan sacar, en obtener información histórica de a partir de ahí.** Creo que ese es como el paso que tratamos de como afirmarlo

E: ¿O sea, habría ahí una oportunidad, y de que a nivel de quinto, cierto, uno pueda lograr avanzar, como en este desarrollo de habilidades vinculadas con el pensamiento histórico.

P2: sí, yo creo como lo que más se trabaja, es como que esta fuente histórica, es como nuestro contacto con el pasado, como nuestro portal, nuestra máquina del tiempo, entonces ahí como que lo van entendiendo, de, cuál es el valor de la fuente histórica, yo creo por ahí va, porque ellos como que no, no, no, no habían trabajado antes con fuentes históricas.

E: y, y ahí habrá algo también como una cuestión, vinculada con la concepción del tiempo que de repente (P2: Sí) juega digamos a la hora de poder analizar esa fuente a entenderla desde esta lógica que tú estabas señalando?

P2: Sí, yo creo en que ahí, hacerles ver como que, que, claro, nosotros no tenemos cómo saber esas cosas y que nosotros la única manera que tenemos es como esta, estos registros registro entonces ahí, ahí lo van a entendiendo

E: Oye, ¿alguna otra cosa que creas que es importante y necesario que no te haya preguntado y que tú creas que es relevante que tenga que yo tener en cuenta, con relación a este tema?

P 2 ¡No, verdad! O sea Creo que o sea, cerrando el como las ideas principales, yo creo que **el diversificar las fuentes de información**, cómo acercarla a los niños y, y también, y que se y que esa presentación sea como amena, que les interese que le llame la atención y que. Ahí yo creo que **el desafío es sacar como ideas principales al menos en esta etapa.**

Entrevista: categorías

Categorías levantadas a partir de la información recopilada de la entrevista a los dos profesores del nivel:

	Incorporación de fuentes en la propuesta curricular
	Desafíos del trabajo con fuentes
	Tipos de fuentes
	Análisis de fuente: Distinguir entre tipos de fuentes, desempeños asociados al trabajo con fuentes.
	Rol de las fuentes

Anexo nº 6. Ejemplo de Carta de consentimiento informado

[Redacted]

Santiago, jueves 20 de julio de 2023

Estimados Apoderados de 5º [Redacted]

Junto con saludarlos, les escribo para informarles sobre la investigación acción que se llevará a cabo en el marco de la formación de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Universidad del Desarrollo, con la participación de la profesora Vanessa Vásquez Larronde, jefa del área de Ciencias Sociales.

Para el desarrollo de esta investigación acción es necesario recopilar evidencia más específica del curso 5D como, por ejemplo: los cuadernos de los estudiantes, instrumentos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) y la observación de clases. En este contexto probablemente se realizarán algunas grabaciones de audio parciales. El material que se solicitó será utilizado en horario escolar, por lo que será devuelto a los estudiantes el mismo día.

Quisiera destacar que **todas las evidencias recopiladas serán tratadas de manera anónima y confidencial**. En ningún caso se divulgará información personal que pueda identificar a los estudiantes ni a sus familias. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente con fines académicos, con el objetivo de fortalecer la calidad de la investigación.

Su participación es completamente voluntaria y se hace necesario para este fin la firma de un consentimiento informado por parte del apoderado.

Si tienen alguna pregunta o inquietud acerca de esta investigación acción, no duden en comunicarse con nosotros. Agradecemos de antemano su comprensión y apoyo en este proceso académico.

Atentamente,

[Redacted Signature]

Yo, [Redacted] apoderado del 5º año [Redacted] doy mi consentimiento para el desarrollo de este estudio para apoyar el proyecto de Tesis de jefa del área de Ciencias Sociales, Sra. Vanessa Vásquez.

Sí NO

Firma apoderado: [Redacted Signature]

[Redacted]

Santiago, jueves 20 de julio de 2023

Estimados Apoderados de 5º [Redacted]

Junto con saludarlos, les escribo para informarles sobre la investigación acción que se llevará a cabo en el marco de la formación de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Universidad del Desarrollo, con la participación de la profesora Vanessa Vásquez Larronde, jefa del área de Ciencias Sociales.

Para el desarrollo de esta investigación acción es necesario recopilar evidencia más específica del curso 5D como, por ejemplo: los cuadernos de los estudiantes, instrumentos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) y la observación de clases. En este contexto probablemente se realizarán algunas grabaciones de audio parciales. El material que se solicitó será utilizado en horario escolar, por lo que será devuelto a los estudiantes el mismo día.

Quisiera destacar que **todas las evidencias recopiladas serán tratadas de manera anónima y confidencial**. En ningún caso se divulgará información personal que pueda identificar a los estudiantes ni a sus familias. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente con fines académicos, con el objetivo de fortalecer la calidad de la investigación.

Su participación es completamente voluntaria y se hace necesario para este fin la firma de un consentimiento informado por parte del apoderado.

Si tienen alguna pregunta o inquietud acerca de esta investigación acción, no duden en comunicarse con nosotros. Agradecemos de antemano su comprensión y apoyo en este proceso académico.

Atentamente,

[Redacted Signature]

Yo, [Redacted] apoderado del 5º año [Redacted] doy mi consentimiento para el desarrollo de este estudio para apoyar el proyecto de Tesis de jefa del área de Ciencias Sociales, Sra. Vanessa Vásquez.

Sí NO

Firma apoderado: [Redacted Signature]

Anexo nº 7. Carta de acuerdo para entrevista profesores

Consentimiento Informado
Entrevista

Estimado Participante:

La profesora Vanessa Vásquez Larronde, en el contexto de su participación en el Magister Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Universidad del Desarrollo, está llevando a cabo una investigación en el establecimiento educacional. El propósito de este documento es solicitar su consentimiento para realizar una entrevista y utilizar la información proporcionada durante este proceso en la investigación.


La participación en este estudio es completamente opcional y voluntario. En caso de que así lo desee, puede solicitar ser excluido de esta investigación sin que esto cause perjuicio alguno para usted.

Si decide participar en este diagnóstico, lo hará bajo su consentimiento informado. Esto implica que ha sido debidamente informado sobre los objetivos, procedimientos, posibles implicaciones de su participación y autorizado en este formulario.

La confidencialidad de su identidad será protegida: todos los datos proporcionados en esta entrevista son confidenciales y serán anonimizados, se le asignará un código, ejemplo profesor 1, que solo la investigadora responsable de este estudio conocerá, el que será utilizado para referirse a usted en la investigación.

Todos los datos serán utilizados exclusivamente con fines académicos de investigación según lo establecido en el estudio y se establece un principio de confidencialidad y resguardo de la identidad de todos los participantes involucrados en este estudio.

SI acepto voluntariamente participar de este estudio y he recibido una copia de este documento.


Firma Profesor

Fecha: 21/07/23

Planificación 3ª unidad de aprendizaje

Nombre de la Unidad: “LOS VIAJES DE EXPLORACIÓN Y CONQUISTA”

Nivel: 5 básico.

Tiempo de duración: 10 semanas.

Propósito de esta unidad:

En esta unidad se espera que los y las estudiantes puedan reconocer los rasgos centrales del proceso de descubrimiento y conquista de América, identificando el contexto europeo del siglo XV que posibilitó la realización de viajes de exploración y el desarrollo de las empresas de conquista, tensionando la idea “descubrimiento”. A partir de esta contextualización, se pretende profundizar en las motivaciones de los conquistadores y en su caracterización, mencionando los casos de México y Perú con las civilizaciones Azteca e Inca respectivamente, además de poner especial atención a lo ocurrido en Chile. Los vínculos establecidos entre las empresas de conquista y el impacto sobre la población indígena en los contextos señalados anteriormente, también se presenta como uno de los propósitos centrales de esta unidad. Ahondar en las consecuencias que tuvo este proceso de conquista, tanto para la sociedad europea, como para las sociedades indígenas nos permitirá **fortalecer la empatía histórica** de los estudiantes, reflexionando en torno a la idea de tolerancia hacia el otro, **valorando además la Historia para entender las problemáticas y desafíos del presente.**

OA 2: Describir el proceso de conquista de América y de Chile, incluyendo a los principales actores (Corona española, Iglesia católica y hombres y mujeres protagonistas, entre otros), algunas expediciones y conflictos bélicos, y la fundación de ciudades como expresión de la voluntad de los españoles de quedarse y expandirse, y reconocer en este proceso el surgimiento de una nueva sociedad.

OA 3: Analizar el impacto y las consecuencias que tuvo el proceso de conquista para Europa y para América, considerando diversos ámbitos.

OA 4: Investigar sobre los efectos de la conquista sobre los pueblos indígenas americanos, **utilizando fuentes dadas por el docente.**

Pregunta problematizadora: Si existían civilizaciones y pueblos habitando el continente americano **¿Por qué se hablaba del descubrimiento de América?**

Semana/ Hora	CONTENIDOS DE LA SEMANA ¿QUÉ APRENDERÁN MIS ALUMNOS?	RED CONCEPTUAL Y RECURSOS PARA UTILIZAR	¿QUÉ HARÁN MIS ALUMNOS EN ESAS HORAS?	INDICADORES DE LOGRO.
Semana 1	<p>¿Cómo se estudia la Historia?</p> <p>¿Ha sido siempre nuestro planeta un mundo globalizado?</p> <p><i>Pregunta problematizadora</i></p> <p>¿Qué estaba ocurriendo en Europa en el siglo XV?</p> <p>¿Cuáles fueron las causas de la llegada de los europeos al territorio que llamamos América?</p>	<p>Texto escolar páginas 30, 31, 32, 33, 34 Y 35 (recurso de apoyo docente).</p> <p>PPT con información, fuentes, mapas e imágenes sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de fuentes históricas (primaria, secundaria, escrita, audiovisual, iconográfica). - Noción de mundo globalizado en la actualidad y comparación con el período a analizar. - Contexto europeo siglo XV: cambio de mentalidad, transformaciones sociales, culturales y avances tecnológicos. - Desarrollo de rutas comerciales entre Europa, Asia y África. La importancia del factor económico para comprender el inicio de los viajes de exploración. 	<p>Estudiantes toman nota sobre los tipos de fuentes que se usarán en esta unidad de aprendizaje.</p> <p>Estudiantes toman apuntes sobre el contexto europeo del siglo XV, comprendiendo las causas que posibilitaron el posterior emprendimiento de viajes de exploración.</p> <p>Estudiantes responden a preguntas problematizadoras.</p> <p>Estudiantes realizan actividad de narrativa histórica (basada en p. 34 y 35 texto).</p>	<p>Reconocen elementos esenciales del trabajo con fuentes para el estudio de la historia.</p> <p>Identifican los rasgos centrales de la Europa del siglo XV.</p> <p>Comprenden las causas que llevaron al desarrollo de viajes de exploración.</p>

<p>Semana 2</p>	<p>¿Descubrimiento de América, o encuentro de dos mundos? ¿Por qué los mapas que tenemos siempre tienen a Europa en el centro del mundo?</p> <p><i>Pregunta problematizadora</i></p> <p>¿Qué características tuvo la empresa de exploración liderada por Colón?</p> <p>¿Cuáles fueron sus consecuencias?</p> <p>¿Qué interés tenían las Coronas española y portuguesa en este proceso?</p>	<p>Texto escolar páginas 40, 41, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 52 y 53 (recurso de apoyo docente).</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=nIqZE5KqNyw</p> <p>Video sobre “descubrimiento/encuentro de dos mundos” Canal Youtube Bully Magnets.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=SPCYjGlg5II&t=1445s</p> <p>Video Canal Encuentro: América y los viajes ultramarinos (minuto 19 al 26).</p> <p>Pequeño apartado del libro “El descubridor y el principito”, del libro “Pequeña Historia de la Conquista de América”. Véase en: https://www.planetadelibros.com/libros contenido extra/30/29053 Pequeña historia del descubrimiento.pdf.</p> <p>PPT con información, fuentes, mapas e imágenes sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Viajes de exploración impulsados por España y Portugal. - Concepto de descubrimiento y encuentro de dos mundos. 	<p>Reflexionan a partir de pregunta problematizadora.</p> <p>Lectura conjunta de un extracto del cuento “El Descubridor y el Principito” y actividad complementaria (extractos presentes en PPT y en PDF subido a classroom).</p> <p>Comentan lectura complementaria.</p> <p>Lectura colectiva y análisis de mapas sobre consecuencias de los viajes de descubrimiento.</p> <p>Discusión colectiva guiada por el profesor acerca del concepto de descubrimiento al finalizar la semana.</p>	<p>Reconocen, apoyándose en mapas y fuentes, características generales de los viajes de exploración de Cristóbal Colón y Hernando de Magallanes.</p> <p>Identifican las consecuencias territoriales del descubrimiento del denominado Nuevo Mundo.</p> <p>Exponen sus opiniones sobre el concepto de descubrimiento en base a la lectura del texto literario.</p>
------------------------	--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Expediciones de Cristóbal Colón. - Capitulaciones de Santa Fe / Tratado de Tordesillas. - Consecuencias de estos viajes de exploración. - Análisis de un mapa del mundo desde la perspectiva China. 		
--	--	--	--	--

	Trabajo con fuentes históricas
	Desarrollo de competencia histórica
	Preguntas motivadoras y preguntas problematizadoras
	Actividades que desarrollan estudiantes
	Vínculo con el presente

Anexo nº 9. Instrumento de recogida de información para diagnóstico.

Área de Historia y Ciencias Sociales
Curso: 3º grado / 2023

Nombre: _____

Los escritos de Colón

La llegada de Cristóbal Colón a América significó para ambas culturas un encuentro ante "otro desconocido". Los relatos de los viajeros nos permiten observar y analizar la forma en que el mundo europeo describió a los nuevos hombres y mujeres que estaban frente a sus ojos. Para profundizar tus conocimientos acerca del tema, te proponemos realizar un análisis de los escritos de Cristóbal Colón.

Actividad Individual:

Lee con atención cada una de las siguientes fuentes y clasifícalas, en relación con su tipo y formato, completando el cuadro que se encuentra al final de estas:

A "Vuestras Altezas, como cardenales cristianos y príncipes de la santa fe cristiana y difensores de ella, merced de la reina de Malabara (actualmente) y de todas chibolas y heraldas, pusiéronse en ensenada a mí, Cristóbal Colón, a la India para ver los puertos y tierras, la disposición de ellas y la travesía para la conversión de ellas a nuestra santa fe."

Historia del viaje al Brasil de Cristóbal Colón (1498) en la Casa de las Indias. Recopilación de los viajes de Cristóbal Colón para el descubrimiento de la India.

B "Partí de la ciudad de Granada el 12 de mayo de 1492, en sábado, dirigí hacia la villa de Palos, que me fuere, donde en mi navío me aguardaban para serme en empresa. Partí de dicho puerto muy abastecido de provisiones y de gente de mar el 3 de agosto de dicho año un viernes, media hora antes de la salida del sol. Tomé el camino de las Indias Canarias y desde allí me propuse navegar hacia a las Indias Reales la embajada de Vuestras Altezas a aquellos principios cumplir lo que así me habéis mandado."

Relato del viaje del Dr. de Historia de Cristóbal Colón (1492) en la Casa de las Indias. Recopilación de los viajes de Cristóbal Colón para el descubrimiento de la India.

Área de Historia y Ciencias Sociales
Curso: 3º grado / 2023

Nombre: _____

C "En las tierras hay muchas minas de metales y un gran número de gente. La Española es una maravilla sus sierras y sus montañas. Además, las vegas, las campiñas y las tierras son hermosas y buenas para plantar y sembrar, para criar ganados de todo tipo y para edificios de villas y lugares. No cesarán ni ver los puertos de aquí ni los muchos y grandes ríos de buenas aguas, los cuales traen oro. Hay muchas especerías y grandes minas de oro y de otros metales."

Hay otra isla. Me aseguran que es mayor que La Española y que hay oro. De ella y de las otras tengo cartinas hechas para vosostros. Las gentes

de esta isla y de todas las otras que he hallado y he tenido noticia andan todos desnudos, hombres y mujeres. No tienen hierro, ni acero, ni armas, ni son para ellos ni por que no sea gente bien dispuesta y de hermosa estatura, salvo que es muy americana.

En conclusión pueden ver: Sus Altezas que yo les diel cuanto oro hubieren de necesitar con muy poca ayuda que Sus Altezas me darán."

Relato de la primera parte del viaje de Cristóbal Colón (1492) en la Casa de las Indias. Recopilación de los viajes de Cristóbal Colón para el descubrimiento de la India.

D "Para que nos tuviésemos gran amistad, porque entendí que era gente que se acercaría y conversaría a nuestra Santa fe más con amor que con la fuerza, les di a algunos de ellos unos buenos bombones colorados, otros cuantos de vidrio que se ponían al cuello y otras cosas

de poco valor con que las que sí me ven mucho placer y quedaban maravillados. Me pareció que era gente muy pobre de todo."

Relato del viaje de Cristóbal Colón (1492) en la Casa de las Indias. Recopilación de los viajes de Cristóbal Colón para el descubrimiento de la India.

E "Serlos, porque así que tendió placer de la gran victoria que Nuestro Señor me ha dado en mi viaje, escribo esta carta, por la cual sabéis como en 33 días pasé a las Indias con la armada que me dieron los señores Rey y Reina, nuestros señores. Allí hallé muchas islas

pobladas con gente sin número, y de todas ellas he tomado posesión por sus Altezas con proclama y bandera real."

Relato de la primera parte del viaje de Cristóbal Colón (1492) en la Casa de las Indias. Recopilación de los viajes de Cristóbal Colón para el descubrimiento de la India.

Fuente	Tipo	Formato
A		
B		
C		
D		
E		

<https://librosmineduc.c/historia-5-basico/>

Para cada una de las fuentes identifica su idea principal:

Fuente	Idea Principal
A	
B	
C	
D	
E	

Recústate con un compañero/a y genere a lo menos dos conclusiones en relación con los escritos de Colón

<https://librosmineduc.c/historia-5-basico/>

Anexo nº 11. Escala de niveles de logro para evaluar el desempeño de los estudiantes

Escala de niveles de logro para evaluar el desempeño de los estudiantes:

Se debe considerar que esta escala de niveles de logro será utilizada para todos los instrumentos de enseñanza – aprendizaje asociados a este proyecto de innovación acción.

Nivel 3: Dominio. El estudiante demuestra un entendimiento claro y es capaz de aplicar del material más allá de lo requerido. Exhibe habilidades de pensamiento crítico, puede hacer conexiones complejas, aplicar conocimientos en nuevos contextos y resolver problemas de manera creativa.

Criterios: El estudiante muestra una comprensión completa de los conceptos, teorías o habilidades. Utiliza el conocimiento o las habilidades de manera innovadora en situaciones nuevas o no familiares. Analiza información compleja o datos de manera efectiva, sintetiza ideas para construir argumentos o soluciones bien fundamentadas.

Reflexiona críticamente sobre su aprendizaje, puede autoevaluar su trabajo con precisión, identificando fortalezas y áreas de mejora.

Nivel 2: Competente. El estudiante cumple con alguno de los requisitos del objetivo de aprendizaje.

Criterios: demuestra entendimiento pero con dificultades en la capacidad para aplicar conceptos, teorías o habilidades en contextos conocidos. Si bien puede analizar información tiene imprecisiones y muestra alguna capacidad para reflexionar sobre su aprendizaje y trabajo, pero con menos profundidad o autoconciencia que el nivel avanzado.

Nivel 1: En Desarrollo. El estudiante requiere de mayor desarrollo y apoyo para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Criterios: La comprensión es muy parcial o superficial, con dificultades para aplicar el conocimiento o las habilidades en incluso situaciones o problemas simples, su capacidad de análisis es limitada, con poco manejo de la complejidad o la síntesis de ideas, la reflexión sobre su aprendizaje y trabajo es mínima o no muestra una comprensión clara de sus propias áreas de mejora.

Nivel 0: No contesta N.C

Anexo nº 12. Tabla de análisis evidencias cuantitativas del instrumento de diagnóstico.

Identifican Tipo de fuente

Cuadro nº 1

N. de Logro	Fuente A	Fuente B	Fuente C	Fuente D	Fuente E
3	68,4%	52%	52%	57,9%	36,8%
2	15,8%	5,2%	5,2%	0%	0%
1	5,3%	15,7%	15,7%	10,5%	0%
N.C	10,5%	26,3%	26,3%	31,6%	63,2%

N.C = no contesta

Identifican Formato de la fuente

Cuadro nº 2

N. de Logro	Fuente A	Fuente B	Fuente C	Fuente D	Fuente E
3	52,6%	47,4%	52,6%	57,9%	47,4%
2	21%	15,8%	36,8%	10,5%	10,5%
1	5,3%	0%	0%	0%	0%
N.C	21%	26,3%	36,8%	31,6%	42,1%

N.C = no contesta

Identifican idea central de la fuente

Cuadro nº 3

N. de Logro	Fuente A	Fuente B	Fuente C	Fuente D	Fuente E
3	6%	26,6%	0%	13,3%	16%
2	36,6%	40%	36,6%	26,6%	13,3%
1	56,6%	33%	46,6%	23,3%	16,6%
N.C	0%	3%	16,6%	36,6%	53,3%

N.C = no contesta

Generan conclusiones pertinentes a partir de las fuentes entregadas

Cuadro nº 4

N. de Logro	Conclusión 1	Conclusión 2
3	6,6%	3,3%
2	16,6%	16,6%
1	6,6%	6,6%
N.C	69,9%	73,3%

N.C = no contesta

Anexo nº 13. Ejemplos de trabajos de estudiantes para realizar diagnóstico

C "En las tierras hay muchas minas de metales y un gran número de gente. La Española es una maravilla sus tierras y sus montañas. Además, las vegas, las campiñas y las tierras son hermosas y gruesas para plantar y sembrar para criar ganado de todo tipo y para edificios de villas y lugares. No creerán sin ver los puertos de aquí ni los muchos y grandes ríos de buenas aguas, los cuales traen oro. Hay muchas especerías y grandes minas de oro y de otros metales.

Hoy en día, me aseguran que es mayor que La Española y que hay oro. De ella y de las otras traigo conmigo indios para testimonio. Las gentes de esta isla y de todas las otras que he hallado y he venido hasta a quien todas deservidas, hombres y mujeres. No tienen **hacer**, ni azaca, ni araca, ni son para ello, no porque no sea gente bien dispuesta y de hermosa estatura, salvo que es muy temerosa.

En conclusión, pueden ver **Sus Altezas** que yo les daré cuanto me hubieren de necesitar con muy poca ayuda que **Sus Altezas me darán**."

Adaptado de la primera carta de Cristóbal Colón (15 de febrero de 1492). Carta fechada en el castillo sobre la isla de Sancho.

Carta dirigida a Luis de Santángel, hermano de Colón y presenció la carta. Fue publicada en abril de 1493.

D "Para que nos tuviésem gran amistad, porque entendí que esa gente que se acercaba y convertida a nuestra Santa Fe más con amor que con la fuerza, les di a algunos de ellos unos bienes (sombreros) colorados, unas cuentas de vidrio que se ponían al cuello y otras cosas de poco valor, con que las que sintieron mucho placer y quedaron maravillados. Me pareció que esa gente muy pobre de todo."

Adaptado del Diario de a bordo de Cristóbal Colón (13 de octubre de 1492). En La Casa, Barataria (Islas Canarias). Selección del primer viaje de Cristóbal Colón para el descubrimiento de las Indias.

E "Señor, porque sé que tendréis placer de la gran victoria que nuestro Señor me ha dado en mi viaje escrito esta carta, por la cual sabréis como en 33 días pasó a las Indias con la armada que me dieron los Reys nros Señores, y Reina, nuestros señores. Allí hallé muchas islas pobladas con gente sin número, y de todas ellas he tomado posesión por sus Altezas con proclama y banderas reales."

Adaptado de la primera carta de Cristóbal Colón (15 de febrero de 1493). Carta fechada en la cibdad, sobre la isla de Canaria.

Fuente	Tipo	Formato
A	Primaria	Diario de Colón
B		
C		
D		
E		

C "En las tierras hay muchas minas de metales y un gran número de gente. La Española es una maravilla sus tierras y sus montañas. Además, las vegas, las campiñas y las tierras son hermosas y gruesas para plantar y sembrar, para criar ganado de todo tipo y para edificios de villas y lugares. No creerán sin ver los puertos de aquí ni los muchos y grandes ríos de buenas aguas, los cuales traen oro. Hay muchas especerías y grandes minas de oro y de otros metales.

Hoy en día, me aseguran que es mayor que La Española y que hay oro. De ella y de las otras traigo conmigo indios para testimonio. Las gentes de esta isla y de todas las otras que he hallado y he venido hasta a quien todas deservidas, hombres y mujeres. No tienen **hacer**, ni azaca, ni araca, ni son para ello, no porque no sea gente bien dispuesta y de hermosa estatura, salvo que es muy temerosa.

En conclusión, pueden ver **Sus Altezas** que yo les daré cuanto me hubieren de necesitar con muy poca ayuda que **Sus Altezas me darán**."

Adaptado de la primera carta de Cristóbal Colón (15 de febrero de 1492). Carta fechada en el castillo sobre la isla de Sancho.

Carta dirigida a Luis de Santángel, hermano de Colón y presenció la carta. Fue publicada en abril de 1493.

D "Para que nos tuviésem gran amistad, porque entendí que esa gente que se acercaba y convertida a nuestra Santa Fe más con amor que con la fuerza, les di a algunos de ellos unos bienes (sombreros) colorados, unas cuentas de vidrio que se ponían al cuello y otras cosas de poco valor, con que las que sintieron mucho placer y quedaron maravillados. Me pareció que esa gente muy pobre de todo."

Adaptado del Diario de a bordo de Cristóbal Colón (13 de octubre de 1492). En La Casa, Barataria (Islas Canarias). Selección del primer viaje de Cristóbal Colón para el descubrimiento de las Indias.

E "Señor, porque sé que tendréis placer de la gran victoria que nuestro Señor me ha dado en mi viaje escrito esta carta, por la cual sabréis como en 33 días pasó a las Indias con la armada que me dieron los Reys nros Señores, y Reina, nuestros señores. Allí hallé muchas islas pobladas con gente sin número, y de todas ellas he tomado posesión por sus Altezas con proclama y banderas reales."

Adaptado de la primera carta de Cristóbal Colón (15 de febrero de 1493). Carta fechada en la cibdad, sobre la isla de Canaria.

Fuente	Tipo	Formato
A	Primaria	Diario de Colón
B	Secundaria	
C	Secundaria	
D	Primaria	
E		

Para cada una de las fuentes identifica su idea principal:

Fuente	Idea Principal
A	El Rey y Reina embiaron a Colón para enseñar la fe a los indios.
B	Colón categorizó sus descubrimientos y referencias a las islas, costas, etc.
C	En sus viajes una hermosa y muy sana para la vida y otros muy sanos para el alma por dentro de la vida.
D	Colón da cosas de poco valor para ganar amistad.
E	Colón descubre y da cosas a muchas islas.

Reúname con un compañero/a y genere a lo menos dos conclusiones en relación con los escritos de Colón.

después de dar descubrimientos regalaba a los reyes de Castilla y Aragón con una batalla con una batalla.

Colón conquista todas las islas que encuentra.

<https://librosmeduc.cl/historia-5-basico/>

Para cada una de las fuentes identifica su idea principal:

Fuente	Idea Principal
A	Mostrar como mandaron a Colón a descubrir nuevas tierras.
B	Como partió Colón a su viaje.
C	Como fue su primer viaje al que llegó.
D	Como era la gente de los pueblos.
E	

Reúname con un compañero/a y genere a lo menos dos conclusiones en relación con los escritos de Colón.

<https://librosmeduc.cl/historia-5-basico/>

Anexo nº 14. Registro etnográfico de observación de clases

Periodo observado entre 18 de julio y 2 de agosto de 2023

Se incluye transcripción sólo de dos clases observadas del total de 8 (11 horas pedagógicas)

Nomenclatura:

E: Estudiante

ML: Mano levantada de estudiante pidiendo la palabra.

E1: estudiante 1, no significa que los demás E1 sean el mismo estudiante.

Codificación:

	Trabajo con fuentes
	Participación en clases
	Conexión con la actualidad
	Uso de preguntas motivadoras y problematizadoras

Clase nº 5.

Fecha: 26/07 Horas pedagógicas: 2

Docente	Estudiantes	Observaciones
<p>Se anota título de la clase “Los inventos científicos” y se pregunta a estudiantes si saben leer el número romano XV.</p> <p>Se realiza pequeño repaso de estos, anotando en pizarra.</p> <p>Se explica la llegada de los ingleses a América y luego pregunta ¿para qué sirve una brújula?</p> <p>Ppt con imagen ¿qué nos muestran las imágenes que están en la pizarra? (4 imágenes: globo terráqueo, brújula, imprenta y carabela. ¿Por qué aparece este barco si estamos estudiando tecnología de la época?</p> <p>La carabela es un barco de gran envergadura para la</p>	<p>Estudiantes contesta a coro que no saben</p> <p>E1: se acerca a profesor y le muestra brújula que trae de su hogar de la época en que los ingleses llegan a América.</p> <p>4 ML</p> <p>E1: porque era un gran invento para la sociedad</p>	<p>El recurso o fuente mapa más bien se utiliza como dispositivo para generar una respuesta.</p>

<p>época: más personas, más alimento, más veloz.</p> <p>Apunta hacia el globo terráqueo: ¿quiénes lo tienen en su casa? ¿Cuál es su uso</p> <p>¿Todos sabían que la tierra era redonda?</p> <p>En pizarra se anotan 3 temas: Desarrollo de la ciencia y tecnología, Rutas comerciales con Asia, Cambio de mentalidad.</p> <p>En ppt mapa de la época, ¿qué vemos? Pregunta dirigida estudiante en específico</p> <p>¿A qué lugar llegan? ¿qué comercian?</p> <p>¿Para qué sirven las especias?</p> <p>Se anota en pizarra ¿Qué pasaría con las rutas que conectaron Europa con Asia?</p> <p>Es una época de grandes cambios, se pregunta ¿qué es un cambio de mentalidad?</p> <p>¿ustedes piensan igual que sus padres? ¿y que sus abuelos?</p> <p>Cada época tiene un tipo o le imprime a las personas una manera de pensar. En el siglo</p>	<p>10ML</p> <p>E1: globo terráqueo E2: conocer países E3: conocer rutas</p> <p>E: a coro dicen que no.</p> <p>Estudiantes intervienen mientras se copia en el pizarrón.</p> <p>E1: existían 3 carabelas E2: imprenta E3: mi mamá es diseñadora y lleva a la imprenta sus trabajos.</p> <p>Varios estudiantes contestando</p> <p>E1: mapa que representa a varios países y con líneas de división. E2: rutas de comercio E3: de Roma a China</p> <p>4ML</p> <p>E1: seda E2: Especias E3: La canela E4: Los perfumes E5: Para que durara más tiempo</p> <p>E1: ver si pueden hacer cosas nuevas E2: cambiar las cosas como tú pensabas</p>	
---	--	--

<p>XV una nueva mentalidad surge: innovar, objetos, buscar riqueza, lo vemos en los líderes de los viajes de exploración.</p> <p>¿Qué pasaría con las rutas que conectaron Europa con Asia? En 1453 la ruta unía Europa con Asia fue bloqueada por el Imperio Turco. Esto llevó a los Europeos a que buscaron nuevas rutas para seguir conectando por agua.</p> <p>¿Cuáles son las consecuencias del bloqueo? ¿cuáles fueron los factores que posibilitaron los viajes de exploración y la posterior llegada de los europeos a América? ¿qué los permitió?</p> <p>Se encuentran cerca de 12 conceptos que deben relacionar. Docente da explicaciones del ejercicio verbalmente y asigna un tiempo 6 minutos.</p> <p>¿Qué significa factores? Docente genera ejemplos</p> <p>Tiempo para responder.</p> <p>Vuelve a formular la pregunta y pide que algunos estudiantes expliquen que conceptos relacionaron. Docente va reforzando positivamente las intervenciones.</p> <p>Se da instrucción de cerrar el cuaderno y vamos a pasar a analizar fuentes históricas.</p>	<p>E1: una persona que deja de pensar de una manera y luego cree en otra.</p> <p>E1: uno sabe palabras de origen árabe</p> <p>1ML E1: buscar nuevas rutas</p> <p>E2: los recursos E3: que cortaron la ruta</p> <p>4ML E1: todos los elementos tecnológicos. E2: ¿qué es un factor?</p> <p>5ML E1: bloqueo de rutas, entonces europeos tratan de llegar por otra vía. E2: lee su respuesta completa E3: lee su respuesta completa E4: el problema que se debe solucionar es por el cierre de</p>	
--	---	--

<p>Se leen instrucciones y se permite que la actividad se realice en parejas a petición de estudiantes. Se reparte el instrumento de aprendizaje.</p> <p>Se monitorea a los estudiantes que tienen acompañamiento.</p> <p>Se retira el instrumento de aprendizaje</p>	<p>rutas, tienen que conseguir una nueva ruta.</p> <p>Estudiantes piden posibilidad de realizar trabajo en parejas.</p> <p>E1: se acerca estudiante a preguntar que es tipo.</p> <p>E2, 3, 4 y 5: pregunta por tipo y formato.</p> <p>E6: comienza a buscar en el cuaderno a sugerencia del profesor a viva voz.</p>	<p>Aproximadamente el 75% de los estudiantes recurre al cuaderno para contestar.</p> <p>Se necesita de mediación para realizar la actividad.</p> <p>En esta clase ya se distingue que son 5 estudiantes los que permanentemente participan de manera activa en clases.</p>
---	---	--

Clase nº 8.

Fecha: 2/08 Horas pedagógicas: 2

Docente	Estudiantes	Observaciones
<p>Pregunta dirigida a estudiante ¿Qué anotamos la última clase?</p> <p>Se anota en pizarrón ¿Quién fue Colón? Y pregunta ¿Quién fue?</p> <p>Interesante ¿Qué entienden por civilizador?</p> <p>¿Qué es civilizar?</p> <p>¿Quién fue Colón? Y diagrama para escribir tres características</p> <p>Volveremos sobre eso después.</p> <p>Va completando esquema en pizarrón con características de C. Colón.</p>	<p>E1: describe clase anterior</p> <p>E1,2,3: a viva voz: descubriendo.</p> <p>4ML</p> <p>E1: colonizador, un civilizador</p> <p>E2: son como los mayas, los incas, personas importantes.</p> <p>E3: adaptarse</p> <p>E4: adaptarse</p> <p>E5: una persona con dones, que aprendió cosas</p> <p>E5: coloniza y trasmite su cultura a otros, que estos no tienen nada.</p>	

<p>Colón tenía claro que la tierra era redonda y se comienza a describir el periplo de este para conseguir apoyo de su empresa.</p> <p>Se recuerda contenido de empresas de conquista.</p> <p>Se hace alusión al contrato firmado por Colón con los reyes de España.</p> <p>En ppt imagen de Colón y su biografía</p> <p>¿Qué información relevante nos entrega la biografía?</p> <p>Refuerza con la idea de experiencia.</p> <p>Lectura en ppt de fragmento del diario de Colón</p> <p>¿Qué tipo de fuente es?</p> <p>Se explica el concepto de adaptación de una fuente.</p> <p>Se explica que volverán al trabajo de la guía</p> <p>Se refuerzan los contenidos trabajados en la guía de la clase 5, se va corrigiendo la actividad de clasificación tipo y formato.</p> <p>Se les pregunta que les costó de la guía.</p> <p>Trabajaremos por 10 minutos en la idea central de cada fuente y las conclusiones de la lectura. El trabajo será en parejas.</p> <p>Docente va monitoreando parejas de trabajo.</p>	<p>E1: los trabajos que realizó le permitieron llevar a cabo el viaje.</p> <p>E1: primaria E2: primaria E3: primaria dice que s fragmento E4: está en comillas E5: es secundaria</p> <p>E1: entender cuando partía el texto, pues no había introducción.</p> <p>Estudiantes se movilizan para trabajar.</p>	<p>Se sugiere establecer una estructura de trabajo más</p>
--	---	--

<p>Se retiran las guías de trabajo y a partir de la lectura de fuentes en la guía se pregunta ¿qué diferencias tenían los pueblos originarios de América con los españoles?</p> <p>Anotar 6 en el cuaderno. Tiempo para escribir 4 minutos.</p> <p>Se comienza a preguntar por filas.</p> <p>Se señala que la próxima clase se trabajará desde estas premisas.</p>	<p>5ML</p> <p>E1: diferente idioma E2: Españoles armas de fuego, indígenas no E3: son cortopunzantes E4: se inventaron más tarde las de fuego. E5: los barcos de los españoles, los otros se quedaban en el lugar.</p> <p>4ML</p> <p>E1: la forma de vestir E2: la cultura las actividades que hacían E3: españoles más civilizados, más cultura E4: tenían ritual los indígenas</p> <p>2MI</p> <p>E1: españoles casas de ladrillo, indígenas rucas E2: les interesan cosas distintas. Españoles estaban queriendo colonizar en cambio los indígenas son comerciantes de cosas más simples. Trabajos diferentes.</p>	<p>definida: uno lee, el otro establece idea principal, próxima fuente se intercambian de roles.</p>
---	---	--

Análisis de la Observación de clases:

Desde la Propuesta curricular:

1. Incorporación de fuentes históricas: gran variedad de fuentes audiovisuales (cápsulas educativas, película “1492”), iconográficas (imágenes de Colón, de instrumentos tecnológicos de la época que permiten una mejor navegación), escritas (las cartas de Colón, biografía de Colón), cartográficas (mapas de la época, físicos y temáticos), una de las evaluaciones de la unidad está asociada a la lectura del libro de “Hernando a Magallanes” de M.J. Cumplido y escenas de la película “El Dorado”. Elemento que enriquece la experiencia de aprendizaje. Siendo este aspecto una de las grandes

fortalezas de la propuesta curricular y su estructuración didáctica en ejecución. Se guía a los estudiantes para comprender y construir significados a partir de la información proporcionada y de las fuentes entregadas.

2. Se plantea el vínculo pasado - presente, se hace referencia a situaciones como el Covid y la globalización, a partir del uso de fuentes lo que permite comprender la relevancia de los temas históricos en el presente, entonces permite reforzar la premisa de cómo los eventos del pasado influyen o explican algunos elementos del presente.
3. Se fomenta la participación a partir de preguntas orientadoras que permiten guiar la reflexión y el análisis, lo que contribuye a movilizar aprendizajes y experiencias y con ello estimular razonamientos.

Estrategia pedagógica:

1. Se utilizan una serie de rutinas que son claras por parte de los/as estudiantes que les permiten focalizar y establecer la rutina de trabajo durante la clase, ello les permite focalizar y anticiparse a las actividades que se realizarán durante la clase. Una de ellas está asociada a que se anota en el pizarrón los distintos momentos de la clase y algunas de las preguntas guías o troncales de la clase lo que permite enfocar procedimientos y contenidos.
2. En forma recurrente se utilizan preguntas, estas van organizando el desarrollo de los contenidos conceptuales de la clase. En ocasiones la pregunta está dirigida a algún estudiante en particular, la mayoría de las veces son preguntas al curso en su conjunto. Este elemento promueve la motivación, participación de los estudiantes y la construcción conjunta de conocimiento. Si bien es una constante, los estudiantes que participan tiende a repetirse.
3. Utilización de variados recursos en su diseño didáctico que va articulando con el contenido conceptual en forma progresiva. Ello contribuye a la comprensión gradual por parte de los/as estudiantes.

Intervenciones de los estudiantes

1. Los estudiantes tienen una participación activa, levantan la mano para intervenir y comparten sus ideas, lo que evidentemente da muestra de un clima de aula que permite que los estudiantes se animen a participar sin observar amenazas en ello. Sin embargo, quienes participan espontáneamente son un porcentaje bajo del curso y se repiten los estudiantes. En la última clase cuando la pregunta es dirigida participan activamente y demuestran comprensión de la temática.
2. El tipo de preguntas que realizan los estudiantes demuestran interés en las temáticas y disposición al aporte con sus experiencias y saberes, los que son tomados por el docente para construir conocimiento.

Anexo nº 15. Propuesta microcurricular para proyecto de innovación acción

UNIDAD DE APRENDIZAJE “EL PERÍODO COLONIAL: LA CONSTRUCCIÓN DE UNA AMÉRICA MESTIZA”

A través de esta unidad, se busca que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento histórico, en específico de interpretación histórica, permitiéndoles analizar los principales aspectos del período colonial en Chile y América. Los estudiantes podrán identificar cómo el asentamiento de los conquistadores en el continente y la incorporación de los territorios a la Corona española influyeron en la política y la economía, así como en la formación de una sociedad mestiza. Además, podrán aplicar este pensamiento histórico para comprender las dinámicas de poder de una sociedad estamental y jerarquizada.

En específico, se espera que los estudiantes desarrollen habilidades de interpretación histórica al analizar y comprender diversas fuentes históricas. Esto incluye la capacidad de contextualizar y extraer información relevante de fuentes primarias y secundarias relacionadas con el período colonial. Los estudiantes también podrán identificar diferentes perspectivas presentes en estas fuentes y con ello construir una comprensión más completa del periodo.

Otro elemento central es que los estudiantes puedan establecer conexiones significativas entre los eventos y procesos históricos estudiados en la unidad y las realidades contemporáneas, de tal manera de comprender cómo las dinámicas históricas siguen influyendo en la sociedad actual. Esto fomentará el pensamiento crítico y la reflexión sobre cuestiones actuales en un contexto histórico más amplio.

Objetivos de Aprendizajes Ministeriales:	Propuesta de objetivo
OA 5: Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, como organización de la sociedad y grupos sociales, oficios y actividades económicas, costumbres y vida cotidiana, arte y celebraciones OA 6: Explicar aspectos centrales de la Colonia, como la dependencia de las colonias americanas de la metrópoli, el rol de la Iglesia católica y el surgimiento de una sociedad mestiza.	Comprender (Verbo) las relaciones entre españoles e indígenas en la época colonial de Chile (Objeto) para identificar cómo estas interacciones han moldeado la cultura y sociedad chilena actual (Finalidad), utilizando una variedad de fuentes históricas que fomenten una comprensión diversa y profunda del pasado y puedan vincular con el presente (Condición de Idoneidad).

<p>OA7: Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos.</p>	
---	--

Preguntas eje de la Unidad.

<p><i>¿Cómo el mestizaje y las diversas formas de relación entre españoles y pueblos indígenas afectaron la identidad, las costumbres y la vida cotidiana en la sociedad colonial?</i> <i>¿Cuáles son las proyecciones al hoy?</i> <i>¿Cómo podemos aprender de su historia para construir una sociedad más justa en el presente?</i></p>
<p>Qué pretenden estas preguntas: Una reflexión sobre las consecuencias de la colonización en los pueblos originarios de Chile, generando conciencia sobre los temas de justicia histórica y cultural. El quiebre cognitivo se produce porque desafía a los estudiantes a salir de su perspectiva actual y a considerar la importancia de aprender de la historia para generar un cambio positivo en la sociedad.</p>

1. Tema: Característica de la Colonia

1.1. Dependencia de las Colonias Americanas de la Metrópoli:

- Comprender las dinámicas de la relación política entre las colonias americanas, incluyendo Chile, y la metrópoli española, para entender las implicaciones de la dependencia colonial en la estructura de gobernanza, utilizando fuentes históricas y ejemplos contemporáneos que ilustren los efectos de dicha dependencia y su legado en la administración política actual.

Hora	¿Preguntas orientadoras?	Contenidos de la semana	Estrategias y/o actividades de enseñanza/aprendizaje	Indicadores de logro

<p>Hor a 1 - 2</p>	<p><i>Se inicia con las preguntas eje de la Unidad.</i></p> <p><i>¿Cómo el mestizaje y las diversas formas de relación entre españoles y pueblos indígenas afectaron la identidad, las costumbres y la vida cotidiana en la sociedad colonial? ¿Existen proyecciones al hoy?</i></p> <p><i>¿Cómo podemos aprender de su historia para construir una sociedad más justa en el presente?</i></p> <p><i>¿qué imaginamos cuando hablamos del periodo colonial?</i></p>	<p>Definición conceptual de colonia</p> <p>Ubicación temporal del periodo.</p>	<p>Discusión guiada sobre las distintas interpretaciones de la llegada de los españoles a territorio americano.</p> <p>Visualización y análisis de recursos audiovisuales y fuentes escritas.</p> <p><i>Vídeo: ¿Qué se celebra el 12 de octubre? Crece la polémica en España y América Latina Euronews</i> https://www.youtube.com/watch?v=f6oBBv5Gpm8</p> <p>Reforzarán habilidades asociadas a interpretación histórica a partir de ejercicios y modelamiento del docente.</p> <p><i>Fuente escrita: Colón y sus Estatuas, 12 de octubre de 2020, diario La Tercera. Olaya Sanfuentes, Historiadora chilena.</i></p> <p><i>Fuente audiovisual: 12 de octubre: ¿día de los pueblos indígenas o de Colón?</i> https://www.youtube.com/watch?v=nHCiHupXs0Q</p>	<p>Participación activa en la discusión.</p> <p>Reconocen tipos y formatos de fuentes históricas.</p> <p>Describen ideas principales de las fuentes.</p> <p>Describen aspectos vinculados con la comprensión de la fuente histórica.</p>
----------------------------	--	--	---	--

			<p>Ubican en una línea de tiempo el periodo colonial</p> <p>Van completando guía de trabajo y corrigiendo en función de los aportes de los compañeros/as y las orientaciones del docente.</p>	<p>Corrigen en su guía de trabajo aspectos que pudiesen estar descendido en función de la retroalimentación.</p>
<p>Hor a 3- 4-5</p>	<p><i>¿Cómo se consolidó el dominio de la corona española sobre el continente americano?</i></p> <p><i>¿Qué buscaba la corona a través de los virreinos?</i></p> <p><i>¿Qué instituciones públicas funcionan actualmente en nuestro país?</i></p> <p><i>¿Cómo habría sido la historia si las colonias no hubiesen dependido de la metrópoli?</i></p> <p><i>¿Cómo esta dependencia pudo haber</i></p>	<p>Las instituciones coloniales .</p> <p>Principales funciones de algunas instituciones coloniales .</p> <p>Dependencia política.</p>	<p>Observan mapa conceptual que sintetiza las distintas instituciones coloniales y participan de un trabajo en parejas.</p> <p>Observan mapas temáticos y establecen de qué manera ordenan territorialmente los españoles el territorio americano</p> <p>Comentan con sus compañeros/as a partir de un plenario sus principales aprendizajes, como también sus dudas.</p> <p>Identifican a partir de imágenes instituciones políticas como el municipio y las relacionan con los cabildos.</p> <p>Van completando guía de trabajo y corrigiendo en función de los aportes de los compañeros/as y las orientaciones del docente.</p> <p>Recursos de enseñanza aprendizaje: Guía de trabajo y presentación en pptx.</p>	<p>Describen las instituciones coloniales</p> <p>Describen las funciones de las instituciones coloniales.</p> <p>Describen las características básicas de la relación colonial.</p> <p>Comparan el sistema de gobierno que regía en la colonia con el de hoy y establecen diferencias.</p>

	<i>impactado en la capacidad de las colonias para autogobernarse?</i>			
6			Estudiantes realizan ejercicio de autoevaluación del trabajo realizado	

1.2. Rol de la Iglesia Católica y evangelización:

- Analizar el papel de la Iglesia Católica en la vida colonial, incluyendo su influencia en la educación, la cultura, la moral y la organización social. Esto implica explicar cómo la Iglesia desempeñó un papel central en la vida de la colonia, incluyendo la conversión religiosa y la educación.
- Analizar cómo la Iglesia Católica contribuyó a la identidad cultural de la sociedad colonial en Chile, incluyendo la promoción de festividades religiosas y la construcción de iglesias.

¿Qué podría haber ocurrido en Chile si la Iglesia Católica no hubiera estado tan involucrada en la vida de las personas?

Imagina ¿cómo sería si la Iglesia no hubiera tenido un papel tan grande en la educación, las festividades y la forma en que la gente vivía?

¿Tienen consecuencias hoy en día las formas de relación que se establecieron entre españoles y nuestros pueblos indígenas en la época colonial?

Hora	¿preguntas orientadoras?	contenidos de la semana	Estrategias y/o actividades de enseñanza/aprendizaje	indicadores de logro.
7	¿Tienen consecuencias hoy en día las formas de relación que se establecieron entre	La Iglesia Hoy	Imágenes de iglesias hoy Trabajo con guía Contestan pregunta portada de guía y luego comparten con el curso Trabajo con ppt,	Describen las principales razones de la llegada de la Iglesia a Chile.

	<p>españoles y nuestros pueblos indígenas en la época colonial?</p> <p>¿En qué elementos observo hoy la influencia de la iglesia católica?</p>		<p>Discusión dirigida</p>	<p>Describen las funciones de la iglesia en la colonia.</p> <p>Evalúan el rol de la iglesia en Chile y América</p>
8-9	<p>¿Cómo la Iglesia Católica influyó en la formación educativa y de la sociedad colonial? ¿Siguen teniendo hoy la misma influencia?</p>	<p>Historia de la llegada de la Iglesia Católica a América y su influencia inicial.</p> <p>Vínculo de Patronato</p> <p>Misiones Jesuitas</p> <p>Evangelización</p> <p>Iglesia y educación</p>	<p>Trabajo con ppt</p> <p>Trabajo con guía</p> <p>Trabajo con fuentes secundarias escritas y primarias iconográficas, estableciendo tipo, formato e ideas centrales.</p>	<p>Distinguen los principales aportes de la Iglesia en la educación.</p> <p>Describen el rol de la iglesia hoy en la educación.</p> <p>Reconocen tipos y formatos de fuentes históricas.</p> <p>Inferen ideas principales de las fuentes.</p> <p>Atribuyen características del hoy al periodo colonial</p>
10	<p>¿Cuántas de estas fiestas están vinculadas a lo religioso?</p>	<p>Las principales festividades promovidas por la Iglesia y cómo estas influenciaron</p>	<p>Calendarios de festividades, imágenes de festividades</p> <p>Análisis de calendarios y festividades, discusión sobre la importancia de estas en la cohesión social.</p>	<p>Listan las principales festividades y su impacto en la vida colonial.</p>

	¿Qué Podemos deducir de ello?	la vida cotidiana. Proceso de Evangelización	Trabajo en parejas con guía contestando preguntas para determinar la manera en que están incorporando el uso de fuentes históricas en su análisis y comprensión del periodo y su vínculo con el hoy.	Atribuyen algunas características del hoy en términos culturales a la influencia de iglesia hoy
11	¿cómo crees que las personas habrían aprendido y compartido conocimientos? ¿Esto habría afectado sus valores y la forma en que interactuaban en la sociedad colonial?	Impacto de la Iglesia católica	<p>Guía de preguntas reflexivas, escenarios hipotéticos.</p> <p>Ejercicio de imaginación histórica escritura reflexiva sobre la hipótesis propuesta: Preguntas Reflexivas:</p> <p>¿Qué aspectos de la sociedad chilena actual crees que han sido influenciados por la Iglesia Católica durante el período colonial? Si la Iglesia Católica no hubiera tenido un papel dominante en la educación, ¿qué otras instituciones o grupos podrían haber tomado ese rol? ¿Cómo habría sido esa educación? ¿Piensas que las festividades y tradiciones chilenas serían diferentes sin la influencia de la Iglesia? ¿De qué manera? ¿Crees que la relación entre los colonizadores y los pueblos indígenas habría sido diferente sin la intervención religiosa?</p> <p>Escenarios Hipotéticos (ejemplos orientadores):</p> <p>Educación Alternativa: Imagina una colonia en la que las escuelas no están dirigidas por la Iglesia, sino por comunidades locales que</p>	Formulan un texto escrito o visual sobre cómo la historia podría haber sido diferente sin la fuerte influencia de la Iglesia.

		<p>combinan conocimientos indígenas con aquellos traídos por los colonizadores. ¿Cómo sería el currículo? ¿Qué tradiciones y valores se enseñarían?</p> <p>Festividades Mixtas: En lugar de festividades puramente católicas, la colonia celebra festivales que combinan tradiciones indígenas con influencias europeas. La celebración de la naturaleza, los solsticios y las cosechas tienen tanta importancia como las fechas religiosas. ¿Cómo serían estas celebraciones? ¿Qué símbolos y rituales se incluirían?</p> <p>Liderazgo Comunitario: Sin una fuerte presencia eclesiástica, las comunidades locales tienen consejos compuestos por representantes indígenas y colonizadores. Estos consejos toman decisiones sobre leyes, normas y festividades. ¿Cómo crees que se tomarían las decisiones? ¿Qué tipo de leyes y normas se promulgarían?</p> <p>Espiritualidad Diversa: Sin el dominio de la Iglesia Católica, varias creencias religiosas y espirituales coexisten pacíficamente. Templos, lugares sagrados y ceremonias de diferentes creencias se encuentran en toda la colonia. ¿Cómo sería una ceremonia de matrimonio, nacimiento o muerte en este escenario?</p>	
--	--	--	--

2. Formas de relación hispano-indígenas

2.1. Bélicas: Guerra de Arauco

2.2. Vida fronteriza y parlamentos

Preguntas orientadoras ¿Cómo podemos aprender de las lecciones de la Guerra de Arauco para fomentar la resolución pacífica de conflictos en nuestro entorno?

¿Cómo podemos promover en nuestro entorno la comprensión mutua y el diálogo pacífico entre diferentes grupos culturales en la sociedad actual?

¿Cómo podemos aprender de las lecciones de la Guerra de Arauco para fomentar la resolución pacífica de conflictos en nuestro entorno?

¿Cuál es la importancia del diálogo y la cooperación en situaciones de frontera en nuestra sociedad actual?

¿Cómo podríamos aplicar las lecciones de la vida fronteriza y los parlamentos coloniales para abordar desafíos y conflictos en nuestras comunidades contemporáneas?

Hor a	Preguntas orientadoras	Contenidos de la semana	Estrategias y/o actividades de enseñanza/aprendizaje	indicadores de logro.
12	<i>¿cómo podemos aprender de las lecciones de la Guerra de Arauco para fomentar la resolución pacífica de conflictos en nuestro entorno?</i>	Relaciones hispano-indígenas: conceptos de, Subordinación Colaboración Conflicto Ubicación espacial del conflicto. Relaciones Hispano indígenas Foco: la guerra de Arauco,	Observan video “el desastre de Curalaba” https://www.youtube.com/watch?v=MfUIGd8_NE E identifican ideas centrales en función de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el hecho histórico? ¿Cuáles son las interpretaciones de este hecho? ¿cuál es su importancia en el marco de las relaciones hispano – indígenas? Se presenta guía de trabajo. Trabajo con ppt	Reconocen los diferentes tipos de relaciones hispano-indígenas en el periodo colonial. Reconocen hechos y opiniones/interpretaciones Localizan el espacio geográfico de la guerra de Arauco. Localizan en el mapa la línea

		características	Trabajo con mapa histórico y temático	divisoria colonial del río Bío-bío
13 - 14	<p><i>¿Cómo podríamos aplicar las lecciones de la vida fronteriza y los parlamentos coloniales para abordar desafíos y conflictos en nuestras comunidades contemporáneas?</i></p>	<p>Etapas de la guerra de Arauco y características más importantes</p> <p>Trabajo con Fuentes primarias en ordenador gráfico.</p> <p>Los Parlamentos</p> <p>La vida Fronteriza</p>	<p>Observan ppt y responden a las preguntas:</p> <p>¿Quiénes participan? ¿La podemos dividir en varios periodos? ¿Cuántos? Y ¿Cuáles son sus características?</p> <p>Trabajo con ppt</p> <p>Trabajo con fuentes primarias en ordenador gráfico (guía de trabajo): autor, tema principal de la fuente, postura del autor, argumento para sostener posición, similitudes y diferencias entre posiciones de autores</p> <p>Trabajo con ppt</p>	<p>Identifican etapas de la guerra de Arauco</p> <p>Caracterizan cada una de las etapas de la Guerra de Arauco</p> <p>inferen similitudes y diferencias entre las posiciones de los autores</p> <p>Comparan la Guerra de Arauco con conflictos contemporáneos con el pueblo mapuche</p>
15	<p><i>¿Cuáles son las creencias, miedos, esperanzas y objetivos?</i></p> <p><i>¿cómo se siente tu personaje acerca de la Guerra de Arauco?</i></p>	<p>Relación hispano – indígena desde distintos actores de la época</p>	<p>Guía de trabajo</p> <p>Ejercicio de imaginación Histórica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Viaje en el tiempo: juego de roles 2. Diálogos Históricos 3. Reflejos del presente 4. Carta al futuro 	<p>Explican las perspectivas y motivaciones de personajes históricos.</p> <p>Comparan las complejidades de las experiencias humanas en diferentes contextos históricos.</p>

	<i>¿qué desea lograr tu personaje en estas tierras?</i>			<p>Analizan y discuten eventos históricos desde múltiples perspectivas.</p> <p>Vinculan eventos históricos con temas y problemas contemporáneos.</p> <p>Proyectan aprendizajes históricos hacia el futuro, imaginando cómo las lecciones del pasado pueden influir en un futuro más inclusivo y pacífico.</p>
16	<i>¿De qué manera el conocimiento del pasado nos ayuda para construir una sociedad más inclusiva y pacífica en el futuro?</i>	Discusión socializada del trabajo realizado		<p>Participan activa y constructivamente en la discusión, mostrando respeto por las opiniones de los demás.</p> <p>Capacidad para escuchar y considerar diferentes perspectivas y</p>

				<p>contribuir con ideas propias.</p> <p>Aplican su comprensión del pasado para proponer soluciones a problemas contemporáneos relacionados con la inclusión y la paz</p>
17		Autoevaluación		

Economía y Sociedad Colonial

2.3. Economía colonial: actividades económicas, la hacienda y formas de trabajo.

2.4. Sociedad colonial: organización de la sociedad, mestizaje y grupos sociales.


Hora	Preguntas orientadoras	Contenidos de la semana	Estrategias y/o actividades de enseñanza/aprendizaje	indicadores de logro.
18	<p><i>¿cómo te imaginas las características económicas y sociales de la colonia?</i></p> <p><i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de esta característica de la economía chilena hoy?</i></p> <p><i>¿cuáles son los elementos de continuidad y cambio?</i></p>	<p>Economía y sociedad colonial</p> <p>Dependencia económica</p> <p>Monopolio comercial</p> <p>Economía ayer y hoy</p>	<p>Observan imágenes de guía de trabajo y contestan pregunta</p> <p>Observan ppt y contestan pregunta.</p> <p>Leen noticia en ppt y realizan discusión entre pares</p>	<p>Reconocen ventajas y desventajas de la economía chilena hoy en día.</p> <p>Participan activamente de la discusión entre pares.</p> <p>Usan el concepto de</p>

				dependencia económica y monopolio comercial en el contexto colonial.
19	<p><i>¿Cuáles fueron las principales actividades económicas durante el periodo colonial?</i></p> <p><i>¿Qué ocurre hoy en día con la hacienda?</i></p> <p><i>¿Qué elementos de continuidad puedo encontrar entre la sociedad colonial y la de hoy?</i></p>	<p>Principales actividades económicas de la colonia.</p> <p>Unidades productivas en la colonia</p> <p>La Hacienda Colonial</p>	<p>Observan ppt y completan en guía de trabajo</p> <p>Trabajo con fuentes iconográficas en ppt a partir de las cuales describen sus características</p>	<p>Describen y explican las principales actividades económicas durante el periodo colonial.</p> <p>Comparan y contrastan las unidades productivas de la colonia con las actuales, enfocándose en la hacienda.</p> <p>Utilizan fuentes iconográficas para describir las características de la hacienda colonial y su evolución hasta el día de hoy.</p>
20 - 21	<p><i>¿Qué elementos de continuidad puedo encontrar entre la sociedad colonial y la de hoy?</i></p>	<p>La sociedad colonial: mujer y niñeces</p> <p>Mestizaje</p>	<p>Trabajo con fuentes secundarias en guía, completando organizador gráfico.</p> <p>Trabajo con fuentes iconográficas primarias en ppt</p>	<p>Comprenden la estructura social de la colonia, incluyendo el rol de la mujer, la niñez y el mestizaje.</p> <p>Analizan fuentes iconográficas primarias para identificar y describir aspectos de la</p>

				sociedad colonial.
20 - 21	<p><i>¿es hoy nuestra sociedad: estamental, jerarquizada y piramidal? ¿Qué resabios de la sociedad colonial aún observamos?</i></p>	<p>Pirámide social: Jerarquización y sociedad estamental</p>	<p>Observan y trabajan con ppt</p> <p>Observan vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=bZdP19gt9HQ</p>	<p>Revisan y explican los resabios de la sociedad colonial en la sociedad chilena contemporánea</p>
22			Evaluación final sumativa	
23			Cierre del año	

Anexo nº 16. Instrumentos de Aprendizaje diseñados y aplicados (cuadernillos de trabajo)

"EL PERÍODO COLONIAL: LA CONSTRUCCIÓN DE UNA AMÉRICA MESTIZA"



¿Cómo el mestizaje y las diversas formas de relación entre españoles y pueblos indígenas afectaron la identidad, las costumbres y la vida cotidiana en la sociedad colonial?

¿Existen proyecciones al hoy?

¿Cómo podemos aprender de su historia para construir una sociedad más justa en el presente?

Señala que ideas asocio con este periodo de la historia de nuestro país. Anótalas y comparte con tu compañero/a.

yo me imagino cuando colon descubrio America por esa "colo" de colon

Nombre estudiante: [REDACTED]

Curso: 5º ...D. [REDACTED]

11 Octubre 2023

A) Observemos el Vídeo con atención y luego respondamos las preguntas ✓

Tipo de fuente :

- ¿Qué tipo de fuente es este vídeo? Subraya la que corresponde.

primaria - secundaria ✓

Formato:

- ¿Qué formato es? Subraya la que corresponde.

Imagen- escrita- material- audiovisual

70
- 42
- 28

07

Contenido de la fuente:

- ¿Quiénes opinan?

Personas españolas y Americanas

- ¿Qué opinan?

Algunos dicen que no oí que devolver a los Americanos y los Americanos piensan que los deberían pedir perdón

- ¿Cuáles son los elementos de similitud y cuáles de diferencia?

y las Diferencias son que algunos son de España y otros de América

1. Por qué razón se le puede llamar a este hecho histórico de estas distintas maneras?

2. Podría llevar otra denominación? ¿Cuál?. Anota brevemente

"Día de la hispanidad o de la raza o de los pueblos indígenas o de la Resistencia indígena o del descubrimiento de los dos mundos"

1) Porque hay diferentes culturas que se opinan diferente y son diferentes

2) encuentro entre continentes

B) A propósito del 12 de Octubre

Con mayor educación cívica e histórica, probablemente no estaríamos discutiendo si la escultura de Cristóbal Colón debe seguir o no en el espacio público, sino que estaríamos relevando e intentando solucionar los problemas que la escultura de Colón pone de manifiesto cuando algunos quieren destruirla. Me refiero a la desigualdad y a la invisibilización de grupos como nuestros pueblos indígenas, que han estado tradicionalmente excluidos y silenciados"



Colón y sus Estatuas | 12 de octubre de 2020, diario La Tercera.
Olaya Sanfuentes. Historiadora Chilena.

t. título

Tipo de fuente:

- ¿Qué tipo de fuente es?

Secundaria

Formato:

- ¿Qué formato es?

Contenido de la fuente:

- ¿Cuál es la autora?

Olaya Sanfuentes. Historiadora Chilena

- ¿Qué propone?

Deberíamos preguntarnos porque debemos sacar las estatuas

- ¿Qué opino de su planteamiento? ¿Por qué?

C) Observemos el Video con atención y luego respondamos las preguntas

Tipo de fuente:

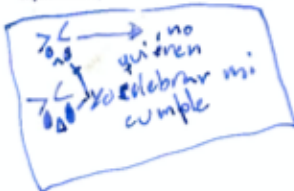
- ¿Qué tipo de fuente es este video?
Sociedad

Formato:

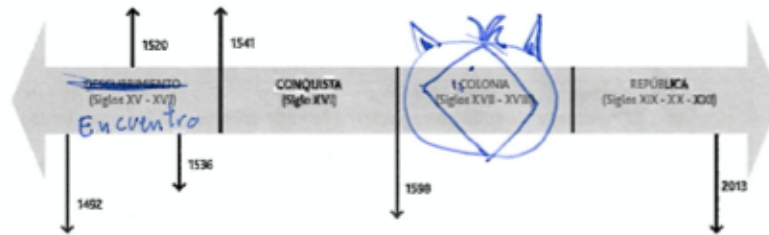
- ¿Qué formato es?
audiovisual

Contenido de la fuente:

- ¿Quiénes opinan?
los latinoamericanos
- ¿Qué opinan?
opinan que no se debería celebrar el 12 de octubre y porque
- ¿En qué difieren las opiniones?
como se llamarían el 12 de octubre
- ¿Qué similitudes encuentro?
Que es malo y que no se debe celebrar el 12 de octubre y nadie le pondría algo sobre los Europeos



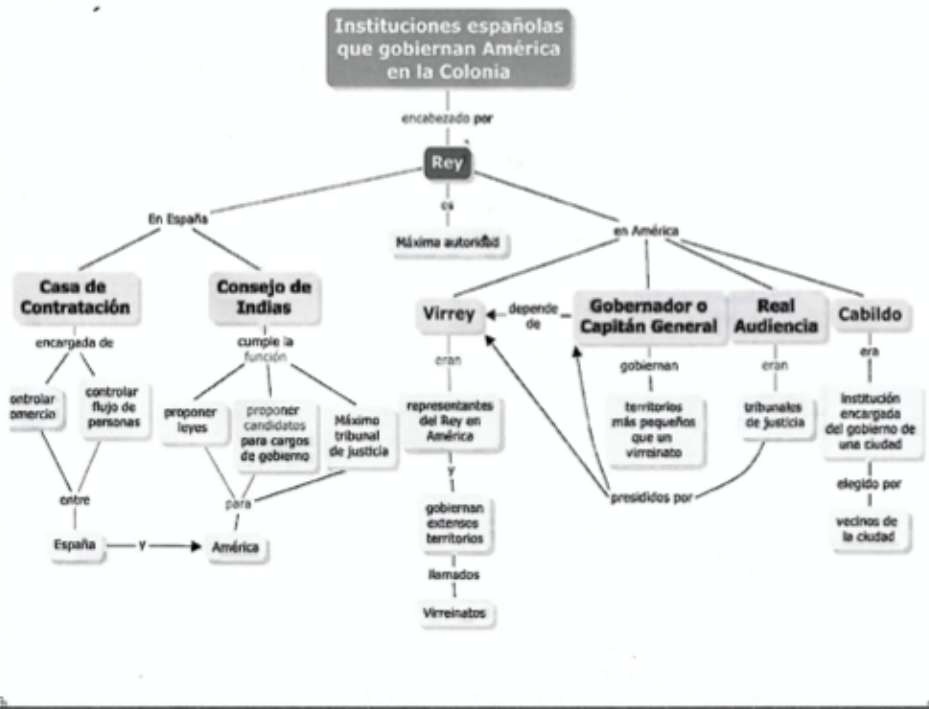
Ubicación Temporal del periodo estudiado.



Encierra en un círculo el periodo que estudiaremos en esta unidad.

Marca con un color el lugar de la línea de tiempo que ocupamos nosotros el día de hoy.

Las Instituciones Coloniales



Trabajo en parejas:

Observa con atención el esquema de las instituciones y responde las siguientes preguntas:

¿Dónde se ubican geográficamente las instituciones que creó España para controlar a América?

en América y en España

¿Qué tipo de funciones cumplían en general? ¿Por qué eran necesarias estas funciones para la monarquía española?

Ayudar al rey a gobernar, servían para ayudar al rey a reinar tanto en América como en España y lo hacían más rico en oro y plata

Las instituciones jugaron un rol importante para la administración del territorio americano por parte de la Monarquía Española.



¿Qué instituciones públicas funcionan actualmente en nuestro país?	¿qué importancia tienen?	¿Qué efectos tenía la dependencia existente?
<i>- Colegios. - Universidades - el gobierno - capitán general - etc. - Estado</i>	<i>- Otorgar orden - Educación - Salud - mejoría en el país - etc.</i>	

Pauta de Autoevaluación

Instrucciones:

Evalúa tu trabajo de acuerdo a los criterios listados, marcando con una "X" donde corresponda. Además, proporciona comentarios y reflexiones en los espacios proporcionados.

Criterios	No estoy satisfecha/o	Satisfecho/a	Podría mejorar
Comprendí conceptos clave del período colonial y el mestizaje.		X	
Fui capaz de identificar y analizar las fuentes primarias y secundarias.	X		
Reflexión sobre la influencia del período colonial en la actualidad.	X		
Fui capaz de identificar las instituciones coloniales y su impacto hoy		X	
Completé todas las actividades de la guía		X	

Reflexiones:

¿Qué aspectos de esta guía te resultaron más fáciles o interesantes? ¿Por qué?

.....

.....

¿Qué aspectos de esta guía te resultaron más desafiantes o difíciles? ¿Por qué?

.....

.....

Basándote en tu experiencia con este trabajo, ¿qué acciones podrías tomar para mejorar tu comprensión y desempeño en el futuro?

.....

.....

¿Hay algo más que quieras compartir sobre tu experiencia con esta guía?

.....

.....



EL ROL DE LA IGLESIA CATÓLICA EN EL PERIODO COLONIAL



¿En qué elementos observo hoy la influencia de la iglesia católica?

en capillas, estatuas y monumentos

Nombre estudiant



Curso: 5º D

Octubre 2023



La Iglesia católica asumió una de las principales tareas colonizadoras, es decir, la evangelización de los pueblos americanos, e influyó en diversos ámbitos de la sociedad colonial. El actuar de la Iglesia católica en América estuvo normado por el **vínculo de patronato**, el cual establecía un conjunto de derechos y deberes entre la Iglesia y la Corona española.

Vínculo de patronato

El Papa: otorgaba al monarca la facultad de organizar la Iglesia americana y recaudar fondos para su mantención. Le permitía cobrar el diezmo e intervenir en el nombramiento de los funcionarios eclesiásticos.



El monarca: se comprometía a hacer efectiva la evangelización de los indígenas de los territorios conquistados y a proteger y mantener a los funcionarios eclesiásticos.

Una de las principales labores de la Iglesia en América fue la evangelización. Esta fue emprendida por sacerdotes que actuaban de manera más bien individual, en general, por medio de iglesias o capillas, y también por la acción organizada de sacerdotes pertenecientes a distintas órdenes religiosas, entre ellos, agustinos, franciscanos, dominicos, mercedarios y jesuitas.

En esta última destacó la labor realizada en las denominadas misiones, cuyas características principales fueron las siguientes:

- Se ubicaban, en general, en zonas alejadas de los centros urbanos.
- Las misiones jesuitas conformaron haciendas con altos niveles de productividad agrícola.
- Consideraban la enseñanza de trabajos y del idioma español como parte de la evangelización.



Trabajemos con fuentes. Lee y observa con atención. Trabajo individual

Fuente 1

"La estrecha relación entre la Iglesia y el Estado anuló completamente cualquier noción de 'educación privada'. Las variadas actividades educacionales llevadas a cabo por la iglesia, bajo la autoridad del Estado, incluían desde la evangelización de los nativos a la fundación de universidades. El monopolio educacional de la iglesia descartó completamente la noción de 'educación estatal', como se conoce hoy. Por esta razón, resulta apropiado el uso del término 'iglesia docente', para referirnos al control sobre la educación ejercido por las autoridades eclesiásticas, particularmente por las órdenes religiosas".

Adaptado de Ando-Richmond, Ruth (2000). *La educación privada en Chile: Un estudio histórico-analítico desde el período colonial hasta 1900*.

La autora es una reconocida investigadora en temas de educación en Chile. Ha estudiado, entre otros factores, la influencia de la Iglesia católica en la educación.

Fuente 2

"En la América española, el cura trabajaba al lado del corregidor y el alcalde mayor [funcionarios del Cabildo]. Casi invariablemente español o criollo (español nacido en América), administraba a los amerindios los sacramentos a que tenían derecho, legitimando la jerarquía, la subordinación y el control.

Lo que hoy se designa como costos sociales —escuelas, hospitales, instituciones de beneficencia— eran financiados y administrados por la iglesia. Pero la función de la iglesia era más amplia. Hacia 1700 las contribuciones de los fieles y las políticas financieras la habían enriquecido y los ingresos de la iglesia colonial eran tan conocidos en la colonia como en la metrópoli".

Adaptado de Stein, Stanley y Stein, Barbara (1993). *La herencia colonial de América Latina, América, D.F. Siglo XXI*.

Los autores plantean que el subdesarrollo en América Latina puede considerarse una herencia colonial, pues en este período se facilitaron las relaciones de dependencia.

	Fuente 1	Fuente 2
• Tipo de fuente	Secundaria	Secundaria
• Formato	escrita	escrita
• ¿Quién escribe?	Ando-Richmond, Ruth	Stein, Stanley y Barbara
• ¿En qué año?	2000	1993
• ¿Cuál es su planteamiento?	el control de la iglesia sobre la educación en Chile en el período colonial	la herencia colonial de América Latina



† Sacerdote español bautizando a un indígena. En Felipe Guamán Poma de Ayala (1615). Nueva Crónica y Buen Gobierno.

En la siguiente imagen identifica:

• Tipo de fuente	Primaria
• Formato	Visual

¿Qué elementos se encuentran en la imagen? Pila bautismal x agua bendita

Niño indígena

¿En qué año se realizó?

1615

¿Quién la realizó?

Sacerdote católico

¿De qué temáticas da cuenta la imagen?

del periodo colonial la evangelización en el periodo colonial

Trabajo en parejas.

1. ¿De qué manera la evangelización cumplía con los vínculos de patronato?

el monarca mandaba a evangelizar y el papa lo financiaba

2. ¿Qué situaciones o estrategias formaban parte de las tareas de evangelización? Descríbanlas.

Bautismo, Misas, Música

3. ¿Qué información de las fuentes es relevante para describir las funciones de la Iglesia en el periodo colonial?, ¿por qué?

4. ¿Qué rol tuvo la Iglesia católica en ámbitos como la economía, la educación, la cultura y la vida cotidiana? Expliquen.

que la Iglesia evangelizo a la mayoría de los indigenas y los indigenas trabajaban para España

Instituciones educacionales religiosas



¿Qué otras funciones ejercía la iglesia en la época colonial?

A large, empty rectangular box provided for the student to write their answer to the question above.

FESTIVIDADES

Año 2024

Días Festivos

1 enero	Año Nuevo	20 agosto	Natalicio de Bernardo O'Higgins (Chilán y Chilán Viejo)
29 marzo	Viernes Santo	18 septiembre	Día de la Independencia Nacional
30 marzo	Sábado Santo	19 septiembre	Día de las Glorias del Ejército
1 mayo	Día del Trabajo	20 septiembre	Viernes de las Fiestas Patrias (feriado adicional)
21 mayo	Día de las Glorias Navales	12 octubre	Día del Encuentro de dos Mundos
7 junio	Día de la Batalla de Arica (Arica y Parancicota)	31 octubre	Día de las Iglesias Evangélicas y Protestantes
20 junio	Día Nacional de los Pueblos Indígenas	1 noviembre	Día de Todos los Santos
29 junio	San Pedro y San Pablo	8 diciembre	Día de la Inmaculada Concepción
16 julio	Día de la Virgen del Carmen	25 diciembre	Día de Navidad
15 agosto	Asunción de la Virgen		



Ejercicio de Imaginación Histórica

Título: Imaginación Histórica



Reflexionando sobre mi Aprendizaje

Instrucciones: Toma un momento para pensar sobre lo que has aprendido y cómo lo has aprendido. Responde las siguientes preguntas con honestidad y detalle.

a) Autoevaluación de Contenido:

¿Cuál es el concepto o idea más importante que aprendiste en esta unidad sobre la influencia de la Iglesia Católica en la colonia?

Que la educación era administrada solo por la iglesia

Menciona un hecho o detalle que te sorprendió o que no sabías antes de estudiar esta unidad.

Que los virreynatos eran tan grandes

b) Estrategias de Aprendizaje:

¿Qué estrategias utilizaste para comprender y recordar la información? (Por ejemplo, tomar notas, discutir con compañeros, relacionar con otros temas, etc.)

leer muchas veces y después preguntarme

¿Hubo alguna estrategia que te resultara particularmente efectiva? ¿Por qué?

la de arrivar porque me ayudo a concentrarme

c) Reflexión sobre Desafíos:

¿Hubo algún concepto o tema que te resultara particularmente difícil de entender? Si es así, ¿qué hiciste para superar ese desafío?

ninguno

¿Qué podrías hacer diferente la próxima vez para mejorar tu comprensión de la información?

concentrarme + no distraerme

Relaciones Hispano - indígenas en el periodo colonial

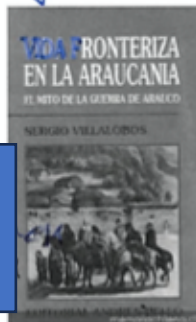
¿Cómo podemos aprender de las lecciones de la Guerra de Arauco para fomentar la resolución pacífica de conflictos en nuestro entorno?



Batalla de Quilicura, 1546



Parlamento de Negrete, 1793

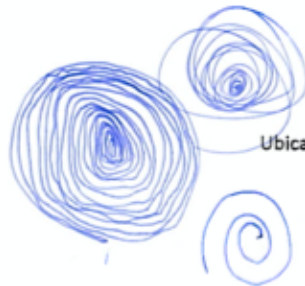


Sergio Villalobos, 1995

Antes de comenzar esta temática, ¿Qué lecciones consideras que podríamos extraer de las interacciones entre los españoles y los pueblos indígenas durante la época colonial, y cómo podrían estas lecciones ser relevantes en la actualidad?

Que los españoles

<https://www.memoriachilena.gub.cl/907/w3-articles-100203.html>
<https://www.memoriachilena.gub.cl/907/w3-articles-98801.html>



Ubicación Espacial del pueblo mapuche

1. Marca en el mapa el territorio que habitó el pueblo mapuche durante el periodo colonial 1598 – 1810.

2. ¿Qué región de Chile es hoy en día ese territorio?

3. En el mapa mudo de Chile actual colorea este territorio



Compuesto por el mapa manuscrito de Poncho Chileno, por Don Tomás López, geógrafo de los dominios de S.M. de las Reales Academias de S. Fernando, Sociedad Bascongada y de las Buenas Letras de Sevilla, Madrid, año de 1777.

<http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w8-articulo-546968.html>

La Guerra de Arauco ¿Qué sabemos de este conflicto?



Guerra de Arauco se llama al enfrentamiento que se produjo entre el pueblo Mapuche y los conquistadores españoles en el sur de Chile, que se extendió, en su período más intenso, entre los años 1550 y 1656.

Fue en el año 1550, cuando el conquistador español Pedro de Valdivia fundó la ciudad de Concepción. Esta fue una de las primeras acciones de los conquistadores españoles para extender su dominio hacia el sur del país en un territorio considerado estratégico por Pedro de Valdivia.

Sin embargo, esta zona era habitada por el pueblo Mapuche, quienes se resistieron a la ocupación y a ser prisioneros de los españoles.



Lautaro al frente de su ejército.

Lautaro al frente de su ejército. La Araucana: poema / de D. Alonso de Ercilla y Zúñiga. Ed. ilustrada. Madrid: Impr. y Libr. de J. Gaspar Editor, 1884. 168 páginas. / Disponible en Memoria Chilena

Los primeros 100 años de esta guerra perdieron la vida muchas personas mapuche y españolas. Entre ellas Pedro de Valdivia y los líderes de combate mapuche (toquis) Lautaro y Caupolicán.



Discordia entre los caciques de Arauco en la que medió ColoColo. La Araucana: poema / de D. Alonso de Ercilla y Zúñiga. Ed. ilustrada. Madrid: Impr. y Libr. de J. Gaspar Editor, 1884. 168 p. / Disponible en Memoria Chilena.

Mapuches y Españoles

<http://www.chileparaninos.gob.cl/639/w3-article-349353.html>

Análisis de fuentes. Trabajo individual

1 Los mecanismos imperiales en la Araucanía colapsaron a comienzos del siglo XVII. Como consecuencia, la Monarquía se vio obligada a un cambio en la estrategia. Dicho proceso fue liderado por el Padre Luis de Valdivia. La alternativa consistió en el diálogo con los mapuches y produjo un reforzamiento del parlamento fronterizo.

Adaptado de Zavala Cepeda, J. y otros (2014). Los parlamentos hispano-mapuches bajo el reinado de Felipe II: la labor del padre Luis de Valdivia (1605-1617). *Estudios Ibero-Americanos*, 40 (1), 23-44.

Luis de Valdivia (1560-1642) fue un religioso jesuita español que abogó por los derechos de los indígenas y la reducción de las hostilidades en el sur de Chile.

3 "Puesto allí, ofreció a los indios la paz y concordó con el Padre Luis en la libertad de Pelantaru. De ese modo, se pretendía pacificar toda la zona en guerra y suavizar al capitán Ancanamun, de quien dependía el buen éxito de esta negociación. Sin embargo, no pasaron muchos días para que se experimentasen los malos efectos que producía la suavidad. Ancanamun, Lientur y Pelantaru, que se unió con ellos, atacaron la frontera. Aparentaron la intención de pasar el Biobío por la parcialidad de Santa Fe para llevar a las tropas españolas hacia aquella parte de la línea divisoria.

Esta sorpresa sirvió para desengañar al gobernador acerca de la intención de paz de los indios y de las suaves propuestas practicadas por el Padre Luis y por los Gobernadores que le precedieron desde la fatal época de la línea divisoria y de la guerra defensiva.

Adaptado de Cavallo Gaymache, Vicente (1796). *Descripción Histórico Geográfica del Reino de Chile*.

La obra es una crónica escrita entre 1780 y 1796 que describe episodios de la conquista y del período colonial de Chile.

2 El fundamento y origen de este alzamiento y rebelión ha sido que los indios se han visto sirviendo y trabajando en las minas. Además, ha fomentado esta rebelión el trato que han visto que se les ha dado a los indios en paz. Entonces, debe quitarse este fundamento de su rebelión, de modo que vean los indios de guerra a los de paz sin esta opresión. De ese modo, tendrán ocasión de acordar la paz y crearán que no se pretende con la guerra traerlos a este servicio". (Valdivia, 1606)

"Confo en Dios, nuestro Señor: que los motivos y causas que obligaban a estos mapuches a revelarse han cesado ahora de raíz. Estos eran la opresión y el servicio en que los teníamos. Así se vio en la rebeliones de Arauco, Tucapel y Cayray. Por eso, confiamos en que cesarán las rebeliones y se atajarán la quietud y la paz, lo que ayuda y ayudará mucho el niego de la palabra de Dios. Debe sumarse a esto que muchas veces las rebeliones han sido ocasionadas por las malas conductas nuestras en la guerra y buenas de su parte". (Valdivia, 1612)

Adaptado de Padre Luis de Valdivia (1621). En Canales, Nicolás (2013). *Resumen historiográfico y temático de la arqueología. Servicio de Lingüística del Centro de Estudios de Historia del Sur de Chile*.

Los españoles denominaban como "indios de paz" a "indios amigos" a los indígenas colaboradores, aliados o a los que no se mostraban hostiles.

Lee con atención cada una de las fuentes:

1. Subraya las ideas principales de cada una de ellas.
2. Identifica cuál es el tema principal de la fuente.
3. Identifica cuál es la postura, opinión o actitud frente al tema que desarrollan.
4. Identifica que argumento(s) utilizan para sostener su posición.
5. Identifica similitudes y diferencias entre sus posiciones.
6. Completa el organizador gráfico con esta información.

Texto del Estudiante. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Pablo Fariñas, 4ºBanco SM, p.343 - 344*



Que lindos temas...



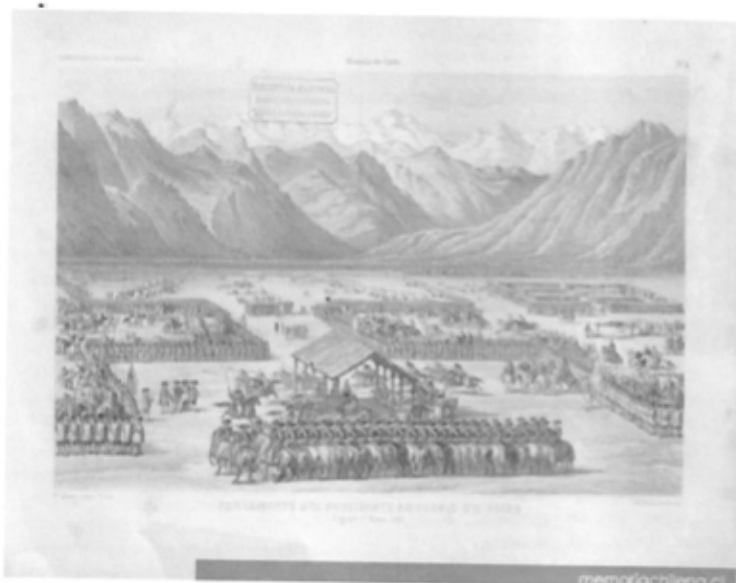
ORGANIZADOR GRÁFICO

Criterios de comparación	Fuente 1	Fuente 2	Fuente 3
Autor de la fuente	Zabalza Cepeda	Padre Luis de Valdivia	Carbante Coyenche
¿qué rol cumplen los autores de las fuentes?			
¿cuál es el tema principal de la fuente?	que los es puntos o similitudes de estrategia	Estrat. De defensa esta en el condono	
¿cuál es la postura, opinión o actitud frente al tema que desarrollan?			
¿qué argumento(s) utilizan para sostener su posición?			
Conclusiones ¿cuáles son las similitudes y/o diferencias entre sus posiciones?			

Los Parlamentos

Los Parlamentos, posibilitaron el diálogo entre españoles e indígenas.

A partir de 1641, se intentó resolver los conflictos a través de los parlamentos, reuniones celebradas entre las autoridades españolas y los caciques mapuches con el objetivo de establecer acuerdos de paz. Los parlamentos duraban algunos días, y en ellos se comía, bebía y se intercambiaban regalos. A pesar de que no siempre las promesas eran cumplidas, este sistema trajo consigo un periodo de relativa paz en la frontera del río Biobío. Algunos de los parlamentos más destacados fueron el de Quilín (1641), el de Negrete (1726) y el de Tapihue (1774).



Parlamento del Presidente Ambrosio O'Higgins, Negrete 3 de marzo 1793. Atlas de la historia física y política de Chile / por Claudio Gay. París: imprenta de E. Thunot, 1854. 2 volúmenes de láminas a color. Disponible en Memoria Chilena.

<http://www.memoriachilena.cl/639/w3-articulo-349153.htm>

Ejercicio de Imaginación Histórica.

Introducción:

La relación entre los hispanos y los indígenas durante el periodo colonial es compleja y rica en matices. A través de esta actividad, serás transportado en el tiempo, donde deberás sumergirte en la historia y caminar en los zapatos de aquellos que vivieron esos momentos.

1. Viaje en el tiempo: juego de roles. Trabajo individual

Instrucciones:

- Elige uno de los siguientes roles: un líder mapuche (1), un encomendero (2), o un mediador (3).
- A partir de los contenidos desarrollados en clases crea una breve historia de tu personaje. Señala que fuente histórica tomaste de referencia para construir parte de tu relato.

¿Cuáles son sus creencias, miedos, esperanzas y objetivos?

¿Cómo se siente tu personaje acerca de la Guerra de Arauco?

¿Qué desea lograr tu personaje en estas tierras?

Rol:

Instrucciones: Cada estudiante compartirá su historia con los demás. Luego, deberán tener un diálogo donde discutan sobre cómo resolver pacíficamente los conflictos surgidos en el periodo colonial.

¿Qué compromisos estarías dispuesto a hacer? Anótalos.

¿Cómo te imaginas un futuro donde ambas culturas coexistan pacíficamente? Describe.

3. Reflejo del Presente

Instrucciones: Reflexiona en tu grupo sobre cómo los eventos y decisiones tomadas en el pasado afectan la actualidad.

¿Cómo se relacionan los eventos históricos con los conflictos actuales en Chile? Anota una lluvia de ideas.

¿Qué lecciones del pasado podemos aplicar para resolver conflictos en el presente? Anota una lluvia de ideas.

4. Carta al Futuro. Trabajo individual

Instrucciones: Imagina que eres uno de los personajes históricos que participó de la Guerra de Arauco y escribe una carta a los ciudadanos del futuro (es decir, a ti y a tus compañeros). En la carta, comparte tus esperanzas, temores y consejos basados en tu experiencia durante el periodo colonial.



PAUTA DE AUTOEVALUACIÓN

Objetivo: Reflexionar sobre el aprendizaje y comprensión personal respecto a los contenidos de la guía y evaluar el nivel de logro en las habilidades y conocimientos adquiridos.

Instrucciones: Lee cada afirmación y marca con una "X" la opción que mejor describa tu nivel de acuerdo con ella. Luego, utiliza el espacio proporcionado para justificar brevemente tu respuesta.

Criterios	No estoy satisfecha/o	Satisfecho/a	Podría mejorar
Entiendo los principales eventos y personajes de la Guerra de Arauco.			
Comprendo la importancia de los Parlamentos en la relación entre españoles e indígenas.			
Puedo identificar posibles sesgos en las fuentes presentadas.			
Relaciono eventos históricos con situaciones actuales en mi comunidad o país.			
Creo que el "Ejercicio de Imaginación Histórica" me ayudó a empatizar con los personajes históricos.			

En el espacio a continuación, anota cualquier comentario o sugerencia que tengas para mejorar la guía de trabajo o las actividades propuestas:

Una vez completada tu autoevaluación, revísala con tu profesor o en grupos pequeños con tus compañeros. Esta es una oportunidad para discutir áreas de fortaleza y aspectos que pueden necesitar más atención o estudio en la asignatura.

ORGANIZADOR GRÁFICO

Criterios de comparación	Fuente 1	Fuente 2	Fuente 3
Autor de la fuente			
¿qué rol cumplen los autores de las fuentes?			
¿cuál es el tema principal de la fuente?			
¿cuál es la postura, opinión o actitud frente al tema que desarrollan?			
¿qué argumento(s) utilizan para sostener su posición?			
Conclusiones ¿cuáles son las similitudes y/o diferencias entre sus posiciones?	Similitudes		Diferencias
	todos hablan de las Reacciones químicas (energía y consecuencias).		unos dicen que hablan de Hablan de joyas y otras consecuencias.



Economía y Sociedad en la época colonial



Hacienda



Sociedad colonial

A partir de las imágenes ¿Cómo te imaginas las características económicas y sociales de la colonia?

Nombre: 

Curso: 5.º



La Economía Colonial

¿Cuáles fueron las principales actividades económicas durante el período colonial?



Siglo XVI



Siglo XVII



Siglo XVIII

Exportaciones de ayer y hoy

El comercio exterior con Perú

Durante el siglo XVII Chile exportaba sebo, chana, cueros, frutas secas, aguardiente, trigo, maderas, cobre, sogas de cáñamo. Por su parte, nuestro país importaba desde Lima, azúcar, cacao, telamos, productos europeos y esclavos negros.



EXPORTACIÓN DE PRODUCTOS

Principales productos exportados
(Fuente: INECI - INEEl - INEEl)

PRINCIPAL PAÍS DESTINO	MINERALES DE COBRE y subproductos		CÁRDOS DE COBRE		CEREZAS DULCES	
	2021	2022	2021	2022	2021	2022
EUROPA	1.744,1	2.461,1	2.017,1	1.122,1	100,0	100,0
EUROPA	1.242,2	1.912,2	1.762,2	1.072,2	100,0	100,0
EUROPA	10,1	1,1	2,1	1,1	1,1	1,1
EUROPA	14,2	14,2	14,2	14,2	14,2	14,2

¿Cuáles son los elementos de continuidad y cambio?

Continuidad	Cambio

La Sociedad Colonial: Análisis de Fuentes

1 "La sociedad colonial del siglo XVIII se ordena según una jerarquía masculina, étnica, económica política y cultural: hombre, origen conquistador, asociado a la potencia monárquica Rey y a la potencia divina Dios. Las y los otros se definirán en función de sus roles sociales. En esta época, la Iglesia católica poseía el poder absoluto sobre el ordenamiento matrimonial legal y la aceptación de la necesidad de romper dicho vínculo una vez contraído por los cónyuges.

En esta sociedad santiaguina, la Iglesia católica le otorga un rol pasivo a las mujeres, a excepción de los conventos, donde tienen cierta independencia al interior de los mismos. Las mujeres religiosas en su mayoría provienen de los sectores acomodados de la sociedad, encontrándose entre ellas algunas indias y esclavas al servicio de las religiosas".

Adaptado de Iglesias, Margarita (2008). *Violencia familiar, violencia social: un caso de Chile colonial. Cuadernos de Historia*, 29.

La autora es una historiadora chilena cuya principal área de interés es la historia de las mujeres en la época colonial.

2 "La mujer era siempre representada por el marido. La viuda, en cambio, era una mujer muy compleja para el periodo, porque se escapaba del control masculino. No había ningún hombre que la controlara, su marido había muerto, lo que generaba conflicto. En muchos casos, en la tradición occidental las viudas se transformaban en 'brujas', perseguidas por las comunidades locales, porque no estaban controladas por un hombre. Era una mujer que podía interceder por sí misma en la justicia, y la justicia la protegía. Las viudas

tenían derecho a que, si presentaban un juicio, el caso podía verse directamente en la Real Audiencia, saltándose la primera instancia judicial. Eso se llamaba caso de corte, como un mecanismo de protección para esa mujer".

Adaptado de Undurraga, Verónica (2016). En Durán, Sergio y otros (eds.). *Historias de Historia*.

La historiadora Verónica Undurraga, a partir del estudio de los casos de corte, ha podido establecer que las mujeres también aparecen como protagonistas de las querrelas, y no solo como víctimas.

3 "Los niños ocuparon parte importante de los espacios de intimidad en la aldea tradicional. Sin embargo, no se conoce mucho de ellos. Quizás el mejor término que podamos utilizar para definir la vida de los niños en las aldeas sea inseguridad. La miseria, el escaso desarrollo de la medicina y la visión que se tenía respecto de la crianza de los hijos llevaron a que la infancia estuviera marcada por altas tasas de abandono, mortalidad y maltrato".

Salinas, René (2015). *Población, habitación e intimidad en el Chile tradicional*. En Gazmuri, Cristian; Sagredo, Rafael (dir.). *Historia de la vida privada en Chile. Tomo I*.

El autor es un historiador chileno especialista en historia social y económica del Chile colonial. Ha estudiado la familia colonial y las relaciones al interior de ella.

4 "Los niños desarrollaban sus primeros aprendizajes manuales rápidamente, normalmente en los ámbitos laborales de sus padres. Se trata de un proceso de integración expedito, que se iniciaba a temprana edad. El contacto cotidiano de los infantes con el medio natural facilitaba el despliegue de habilidades prácticas, por sobre un conocimiento intelectual que –a excepción de los niños de la elite– a ellos les está vedado. [...]

Las niñas, en el hogar, tenían como misión aliviar el trabajo de las madres, ya que por su sexo eran las más indicadas para ello. Toda su formación estaba orientada a ayudar y sustituir a la madre cuando fuese necesario, por lo que aprendían desde muy pequeñas a ocuparse de los trabajos domésticos".

Goicovic, Igor (2015). *Sociabilidad de los niños y jóvenes populares en el Chile tradicional*. En Gazmuri, Cristian; Sagredo, Rafael (dir.). *Historia de la vida privada en Chile. Tomo I*.

El autor es un historiador chileno especialista en historia social y política de Chile. Ha estudiado las clases populares en diferentes períodos.

	Fuente 1	Fuente 2	Fuente 3	Fuente 4
Tipo de fuente	Secundaria	Secundaria	Primaria	Primaria
Formato	escrita	escrita	escrita	escrita
Autor	Margarita Izalegas	Veronica Underraga	Bene Solinas	Igor Goicoechea
Año	2008	2016	2015	2015
Mencione algún elemento contextual del autor/a	es historiadora chilena cuyo interés es la vida de las mujeres en la época colonial	ha tratado de establecer que las mujeres también aparecen protagonistas, no solo como víctimas	historiador uruguayo que estudio la familia colonial y las relaciones al interior de ella	historiador uruguayo que estudio las leyes populares en diferentes periodos
¿De qué trata cada fuente?	la sociedad colonial del siglo XVIII según la Jerarquía masculina	La vida de la mujer en el siglo 17 (XVIII)	La vida de los niños en el siglo 17 (XVIII)	los aprendizajes de los niños en el siglo XVIII
Considerando la información que entrega la fuente ¿Qué diferencias y semejanzas adviertes entre la época colonial y la actualidad?	ya no se ordena según una Jerarquía masculina Pero si existe una Jerarquía	a las mujeres ya no se les maltrata Pero no tienen tanto derechos	ya no hay mucho abandono, maltrato y mortalidad infantil los niños siguen ocupando gran parte de los espacios de intimidad	los niños siguen aprendiendo rápido aprendizajes manuales Pero no se ocupan de los trabajos domésticos

[Redacted]

[Redacted]

Economía y Sociedad en la época colonial

[Redacted]



Hacienda



Sociedad colonial

A partir de las imágenes ¿Cómo te imaginas las características económicas y sociales de la colonia?

Yo me las imagino mas o menos esclava

Nombre: [Redacted]
Curso: *5º B*

[Redacted]

La Sociedad Colonial: Análisis de Fuentes

1 "La sociedad colonial del siglo XVIII se ordena según una jerarquía masculina, étnica, económica política y cultural: hombre, origen conquistador, asociado a la potencia monárquica Rey y a la potencia divina Dios. Las y los otros se definirán en función de sus roles sociales. En esta época, la Iglesia católica poseía el poder absoluto sobre el ordenamiento matrimonial legal y la aceptación de la necesidad de romper dicho vínculo una vez contraído por los cónyuges.

En esta sociedad santiaguina, la Iglesia católica le otorga un rol pasivo a las mujeres, a excepción de los conventos, donde tienen cierta independencia al interior de los mismos. Las mujeres religiosas en su mayoría provienen de los sectores acomodados de la sociedad, encontrándose entre ellas algunas indias y esclavas al servicio de las religiosas".

Adaptado de Iglesias, Margarita (2008). *Violencia familiar, violencia social un caso de Chile colonial*. *Cuadernos de Historia*, 29.

La autora es una historiadora chilena cuya principal área de interés es la historia de las mujeres en la época colonial.

2 "La mujer era siempre representada por el marido. La viuda, en cambio, era una mujer muy compleja para el periodo, porque se escapaba del control masculino. No había ningún hombre que la controlara, su marido había muerto, lo que generaba conflicto. En muchos casos, en la tradición occidental las viudas se transformaban en 'bruja', perseguidas por las comunidades locales, porque no estaban controladas por un hombre. Era una mujer que podía interceder por sí misma en la justicia, y la justicia la protegía. Las viudas

tenían derecho a que, si presentaban un juicio, el caso podía verse directamente en la Real Audiencia, saltándose la primera instancia judicial. Eso se llamaba caso de corte, como un mecanismo de protección para esa mujer".

Adaptado de Undurraga, Verónica (2016). En Durán, Sergio y otros (eds). *Habíamos de Historia*.

La historiadora Verónica Undurraga, a partir del estudio de los casos de corte, ha podido establecer que las mujeres también aparecen como protagonistas de las querrelas, y no solo como víctimas.

3 "Los niños ocuparon parte importante de los espacios de intimidad en la aldea tradicional. Sin embargo, no se conoce mucho de ellos. Quizás el mejor término que podamos utilizar para definir la vida de los niños en las aldeas sea inseguridad. La miseria, el escaso desarrollo de la medicina y la visión que se tenía respecto de la crianza de los hijos llevaron a que la infancia estuviera marcada por altas tasas de abandono, mortalidad y maltrato".

Salinas, René (2015). *Población, habitación e intimidad en el Chile tradicional*. En Gazmuri, Cristian; Sagredo, Rafael (dir.). *Historia de la vida privada en Chile*. Tomo I.

El autor es un historiador chileno especialista en historia social y económica del Chile colonial. Ha estudiado la familia colonial y las relaciones al interior de ella.

4 "Los niños desarrollaban sus primeros aprendizajes manuales rápidamente, normalmente en los ámbitos laborales de sus padres. Se trata de un proceso de integración expedito, que se iniciaba a temprana edad. El contacto cotidiano de los infantes con el medio natural facilitaba el despliegue de habilidades prácticas, por sobre un conocimiento intelectual que –a excepción de los niños de la elite– a ellos les está vedado. [...]

Las niñas, en el hogar, tenían como misión aliviar el trabajo de las madres, ya que por su sexo eran las más indicadas para ello. Toda su formación estaba orientada a ayudar y sustituir a la madre cuando fuese necesario, por lo que aprendían desde muy pequeñas a ocuparse de los trabajos domésticos".

Gazmuri, Juan (2015). *Socialidad de los niños y jóvenes populares en el Chile tradicional*. En Gazmuri, Cristian; Sagredo, Rafael (dir.). *Historia de la vida privada en Chile*. Tomo I.

El autor es un historiador chileno especialista en historia social y política de Chile. Ha estudiado las clases populares en diferentes periodos.

	Fuente 1	Fuente 2	Fuente 3	Fuente 4
Tipo de fuente	secundaria Escrito	Secundaria Escrito	secundaria Escrito	Secundaria Escrito
Formato	Escrito	Escrito	Escrito	Escrito
Autor	Margarita Iglesias	Verónica Undurraga	Rene Salinas	Igor Goicovic
Año	2008	2016	2015	2015
Mencione algún elemento contextual del autor/a	La autora es una Historiadora Chilena con una tesis Especialista en la colonia	La Historiadora Verónica Undurraga es una especialista en un estudio de la corte establecida que los mujeres aparecen como protagonistas de las	historiador chileno se especializa en la Historia Social y Económica	historiador chileno especialista en la historia social y política
¿De qué trata cada fuente?	la Sociedad Colonial del siglo XVIII se ordena según una jerarquía masculina, étnica, económica, política y cultural	que me llamo La mujer era siempre representada por el marido	Los niños ocuparon parte importante de los espacios de intimidad en la aldea tradicional	los niños desarrollaban sus primeros aprendizajes manuales y académicos normalmente en los ambientes laborales de sus padres
Considerando la información que entrega la fuente ¿Qué diferencias y semejanzas adviertes entre la época colonial y la actualidad?	antes era una sociedad jerárquica y ahora casi nadie piensa así	las viudas antes se volvían brujas y ahora viven su vida sin marido los niños antes eran más débiles y ahora son más fuertes los niños antes eran más débiles y ahora son más fuertes los niños antes eran más débiles y ahora son más fuertes	la infancia estaba marcada por abandonos, mortalidad y maltrato ahora los niños tienen acceso a vacunas, colegios, etc.	las mujeres antes se dedicaban a los trabajos y ahora van al colegio

Anexo nº 17. Instrumento de Evaluación final



+0,9

Evaluación Calificada

"Consecuencias de la conquista y el período colonial"



Nombre: [Redacted] Curso 5^º Fecha 29/11/2023

Puntaje: ___ / 38 puntos Calificación: ____

30

Objetivos:

- Analizar y comprender distintas fuentes históricas.
- Explicar y comprender las características básicas del período colonial.
- Reconocer la compleja administración del territorio americano y las instituciones coloniales.
- Analizar el rol de la Iglesia durante la colonia.
- Explicar las distintas formas en que indígenas y españoles se relacionaron durante la colonia.



Sacramento español bautizando a un indígena. En Felipe Guamán Poma de Ayala (1625) Nueva Crónica y Buen Gobierno.



I. SELECCIÓN MÚLTIPLE

A continuación, encontrarás 18 preguntas con cuatro alternativas cada una. Solo debes marcar una opción. Traslada tus respuestas a la tabla de vaciado que se encuentra al final de esta sección. Puntaje: ___/18 puntos.

1.- Lee la fuente y responde:

"Chile, fértil provincia ubicada en la región Antártica, de lejanas naciones respetadas por su fortaleza; la gente que produce es tan granada (muchacha), tan soberbia, gallarda y belicosa, que jamás ha sido regida por un Rey ni sometida a dominio extranjero".
Alonso de Ercilla, La Araucana, Canto I, año 1574

¿A cuál de las siguientes dificultades que tuvieron los españoles para asentarse en el territorio de Chile hace referencia la fuente anterior?

- a) La poca importancia que el Virreinato del Perú le prestó a la conquista del cono sur americano, lo que se tradujo en un nulo financiamiento para la empresa de conquista del territorio.
- b) Las dificultades que presentaba la geografía del territorio, como la extensa cordillera de Los Andes y la presencia del desierto de Atacama.
- c) La resistencia impuesta por los mapuches, quienes dificultaron la dominación de la zona centro sur de Chile.
- d) Las extremas temperaturas y difíciles condiciones climáticas a las que estuvieron expuestos los conquistadores españoles.

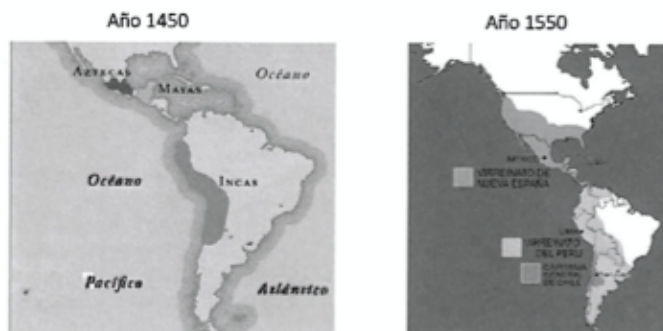
2.- Lee atentamente el siguiente texto e identifica a qué organismo colonial se refiere.

"...Su papel en las nuevas ciudades fue esencial como organizador de la vida en común...Se encargó de dictar disposiciones reglamentarias sobre la vida urbana: cuidado de las calles y veredas, obligación de efectuar el aseo, cuidado de las acequias, conducción del agua para la bebida, etc. También se preocupaba de la distribución de solares y tierras agrícolas, la construcción y reparación de puentes, y otras obras".
Villalobos, S. Para una meditación de la conquista.

¿A qué institución colonial hace referencia el texto?

- a) El Consejo de Indias.
- b) El Cabildo.
- c) Casa de Contratación.
- d) La Real Audiencia.

3.- Observa los mapas y responde la pregunta:



¿A qué tipo de consecuencia de la conquista hacen referencia los mapas?

- a) Consecuencia política.
- b) Consecuencia económica.
- c) Consecuencia cultural.
- d) Consecuencia social.

4.- "Definida la caída del imperio azteca a manos de Hernán Cortés, y enfrentados los españoles a la inmensidad de sus nuevos dominios, en 1535 fue establecido el territorio de Nueva España, el cual abarcó una gran extensión cuyo centro natural sería el valle de México. Antonio de Mendoza, conde de Tendilla, sería el primer representante del Rey en esta zona".

(En http://www7.uc.cl/sw_educ/historia/america/html/1_2_1_1.html)

¿A qué cargo hace referencia la fuente?

- a) Virrey.
- b) Gobernador.
- c) Capitán General.
- d) Presidente del Consejo de Indias.

5.- "La elección de Sevilla como sede de esta institución está relacionada con la cercanía que tenía con los puertos en que se desarrollaba el intercambio entre España y América. La seguridad de un puerto interior resguardado de posibles ataques de piratas, entre otras razones, la convirtieron en el principal lazo de unión comercial entre España y sus posesiones en el Nuevo Mundo".



Pon atención al mapa para asegurarte de la ubicación de Sevilla

¿A qué institución colonial hace referencia el texto?

- a) Virreinato.
- b) Casa de Contratación.
- c) Capitanía General.
- d) Cabildo.

6.- Lee atentamente el texto y luego responde.

"El Sistema colonial no concedía a la mujer la máxima libertad: no podía divorciarse de su marido, debido a la tradición cristiana de aquel entonces. La Iglesia católica solo permitió la separación en caso de infidelidad pública de parte del marido, abusos físicos durante largo tiempo y abandono del hogar. Pese a esto, las dificultades económicas de la separación y la vergüenza social, hacía que muchas mujeres optaran por no seguir el proceso de divorcio. La mayoría de las mujeres permanecieron casadas durante el resto de su vida cumpliendo sus funciones como madres y esposas".

Texto adaptado de Leslie Bethell, Historia de América Latina. Tomo IV. P. 115).

Tomando en consideración el texto, es correcto afirmar que durante la colonia:

- a) La mujer gozaba de muchas libertades.
- b) La Iglesia Católica cumplía un rol importante en la vida privada de las personas.
- c) Mujeres y Hombres de los estamentos altos tenían los mismos derechos.
- d) Las mujeres esclavas, criollas y mestizas gozaban de los mismos privilegios.

7.- ¿Por qué gran parte de los territorios americanos fue considerado una colonia española?

- a) Porque la sociedad estaba conformada por estamentos.
- b) Porque los criollos y peninsulares no podían tomar decisiones.
- c) Porque fue un territorio dominado y administrado por una metrópoli (España).
- d) Porque a pesar de las libertades económicas, no había libertades políticas.

8.- Lee el apartado del libro "Alonso en una hacienda" y responde:

Nicanor, que seguía amarrado, replicó lleno de ira:

—Español cobarde. Todos han sido testigos de sus fechorías. Por unas sucias monedas estuvo dispuesto a perder a su hijo. ¡No se haga el inocente! ¡Ahora caeremos todos y de nada le servirán sus influencias!

—¡De eso estoy muy seguro! —Intervino Antonio—. Las autoridades de España ya recelaban de su actuación. Ahora está más que probado. La comitiva incluía varios bandidos apresados. Entre ellos, Fresia, la mujer que se había lucido con el vestido de novia de Eulalia. Antonio tomó su rol de autoridad y mandó encarcelar a todos los bandidos. Pidió cadenas y grilletes y los dejó bien asegurados en la bodega.

—Don Eduardo —dijo—, volveré a usar su prisión durante algunos días. ¡Menos mal que esta vez estaré yo afuera! Don Recaredo, al verse empujado junto a los otros bandidos, comenzó a gritar:

—¡Soy autoridad, soy un funcionario! ¡No me pueden tratar como a estos criollos miserables!

—Usted "era" una autoridad. Nosotros lo tratamos con mucho respeto, pero su actitud no ha sido la de un funcionario del rey —dijo don Eduardo, y mirando a Leandro, que lloraba en un rincón, agregó—: Pero no se preocupe por su hijo. Lo cuidaremos muy bien. Mejor de lo que lo ha hecho usted. Daremos aviso para enviarlo con su madre a Santiago.

Teniendo en cuenta el texto y lo visto en clases ¿Qué diferenció a los criollos de los españoles/peninsulares?

- a) Los criollos eran producto del proceso de mestizaje entre españoles e indígenas, pero eran nacidos en la metrópoli.
- b) Los criollos eran nacidos en América, tenían poder económico y solían ser dueños de las haciendas.
- c) Los peninsulares ocupaban altos cargos en las instituciones coloniales, tenían el poder político. Eran nacidos en América.
- d) Criollos y españoles no presentaban grandes diferencias, ambos compartían el poder político y económico durante el período colonial.

9.- Lee la fuente y luego responde:

El idioma español toma prestadas muchas palabras de otras lenguas y el quechua, con el que se comunicaban los incas y que aún se habla en muchos países de América del Sur, ofreció muchas de ellas. Algunos ejemplos son las palabras "cancha", "carpa", "choclo", "caucho", "poncho".

Extraído de C13 online.

¿Qué proceso del período colonial expresa este escrito sobre el lenguaje que utilizamos actualmente?

- a) Resumen de los elementos culturales propios de los españoles.
- b) Mezcla de elementos culturales americanos y españoles.
- c) Demostración de la religiosidad del pueblo.
- d) Expansión de la cultura religiosa europea.

10.- Lee el siguiente extracto del libro "Alonso en una hacienda colonial" y responde.

"Su hacienda está a mitad del camino a Concepción. Se encuentra entre la cordillera de la Costa y el mar. Mi padre era un hombre de acción, de manera que una semana después estábamos en camino.

Partimos en una enorme y lenta carreta de altas ruedas de madera tirada por bueyes. Un toldo hecho de ramas encorvadas y protegido por una gruesa tela nos resguardaba del fuerte sol. Nuestro equipaje era muy grande: llevábamos nuestras camas y varios baúles de cuero repujado y pintado de vivos colores con la ropa. Además, transportábamos diversas herramientas agrícolas que don Eduardo había encargado a mi padre. Pero lo que más nos retrasaba, era una segunda carreta cargada de rejas de hierro recién llegadas de España. Eran muy hermosas y elaboradas, y se usaban en las ventanas, no sólo como adorno sino principalmente como protección...

...Por otra parte, la casa se llenó de ruidos, pues ante la situación don Eduardo apresuró los trabajos de instalación de las rejas de hierro, que habíamos traído de Santiago para proteger las ventanas.

Pasaron algunos días y considerando que sólo faltaban unas pocas semanas para Navidad, nos permitieron reunimos en la capilla con los hijos de los inquilinos para preparar la celebración del nacimiento de Jesús. Allí estaba el padre Ramón, un franciscano que se encontraba haciendo misiones".

(Fuente: Alonso en una hacienda colonial/Magdalena Ibáñez y María José Zegers)

¿Qué aspectos propios de la vida cotidiana en la colonia identificas en este fragmento de "Alonso en una hacienda colonial"?

- a) La seguridad de los hogares era una preocupación para los colonos, por lo que se tomaban medidas como la instalación de rejas de hierro en las ventanas.
- b) Objetos, productos y medios de transporte propios del período.
- c) La importancia de las festividades religiosas y la presencia de sacerdotes misioneros.
- d) Todas son correctas.

11.- ¿Qué rol jugaron los Parlamentos en la relación entre españoles y mapuche durante el periodo colonial?

- a) Significaron la derrota de la causa española.
- b) Marcaron el fin del conflicto entre españoles y mapuche.
- c) Otorgaron representación política a la población mapuche.
- d) Contribuyeron a una relación más pacífica entre españoles y mapuches.

Teniendo en cuenta la imagen, contestar la pregunta 12 y 13



† Sacerdote español bautizando a un indígena. En Felipe Guamán Poma de Ayala (1615). Nueva Crónica y Buen Gobierno.

12. Es de tipo:

- a) Primaria.
- b) Secundaria.
- c) Terciaria.
- d) Elemental.

13. Su formato es:

- a) Escrito.
- b) Iconográfico.
- c) Audiovisual.
- d) Material.

En diciembre de 1511, el cuarto domingo de Adviento, subía al púlpito de la iglesia de los dominicos en La Española (Santo Domingo) fray Antón Montesino para pronunciar un memorable sermón. Lee con atención y contesta las preguntas 14, 15 y 16

Todos estáis en pecado mortal y en él vivís y morís, por la crueldad y tiranía que usáis con estas inocentes gentes. Decid, ¿con qué derecho y con qué justicia tenéis en tan cruel y horrible servidumbre a estos indios? ¿Con qué autoridad habéis hecho tan detestables guerras a estas gentes que estaban en sus tierras mansas y pacíficas, donde tan infinitas dellas, con muertes y estragos nunca oídos, habéis consumido? ¿Cómo los tenéis tan opresos y fatigados, sin dalles de comer ni curallos en sus enfermedades, que de los excesivos trabajos que les dais incurren y se os mueren, y por mejor decir los matáis, por sacar y adquirir oro cada día? ¿Y qué cuidado tenéis de quien los doctrine y conozcan a su Dios y creador, sean bautizados, oigan misa, guarden las fiestas y domingos? ¿Estos, no son hombres? ¿No tienen ánimas racionales? ¿No sois obligados a amallos como a vosotros mismos? ¿Esto no entendéis, esto no sentís? ¿Cómo estáis en tanta profundidad, de sueño tan letárgico, dormidos?

14. La fuente es de tipo:

- a) Primaria.
- b) Secundaria.
- c) Terciaria.
- d) Elemental.

15. Su formato es:

- a) Escrito.
- b) Iconográfico.
- c) Audiovisual.
- d) Material.

16.Cuál es la idea principal del sermón:

- a) Una denuncia de los abusos de los españoles en América.
- b) Una defensa a los españoles.
- c) Una explicación de cómo funcionan las instituciones coloniales.
- d) Cómo la iglesia se desentendió de lo que ocurría en América.

17. ¿Qué conclusión correcta podríamos extraer a partir del calendario de festividades del año 2024?

Días Festivos			
1 enero	Año Nuevo	20 agosto	Batallas de Boyacá, Cúcuta (C-100 y C-101) (en proceso)
29 marzo	Virgen Santo	28 septiembre	Día de la Independencia Nacional
1 mayo	Día del Trabajo	19 septiembre	Día de la Gloria del Ejército
21 mayo	Día de los Gloriosos Boyacanos (Arca y Fortificación)	20 septiembre	Infantes de los Fuertes (Infantes Gloriosos locales)
7 junio	Día Nacional de los Pueblos Indígenas	22 octubre	Día del Ecuatorino de alta Muzón
29 junio	San Pedro y San Pablo	30 octubre	Día de los Niños (Preescolares y Preescolares)
16 julio	Era de la Virgen del Carmen	1 noviembre	Fiesta de Todos los Santos
15 agosto	Asunción de la Virgen	8 diciembre	Día de la Inmigración Caraqueña
		25 diciembre	Día de la Navidad

- a) En la actualidad, son muy pocas las festividades relacionadas con la religión católica.
- b) La cantidad de días festivos vinculados a la religión católica dan cuenta del impacto de esta en nuestra cultura.
- c) Hay muchas festividades católicas que han desaparecido, producto de que la población creyente actualmente es menor.
- d) Los días festivos vinculados a los pueblos originarios son los más numerosos en nuestro país.

18. ¿Qué característica de la sociedad colonial se desprende de la imagen?



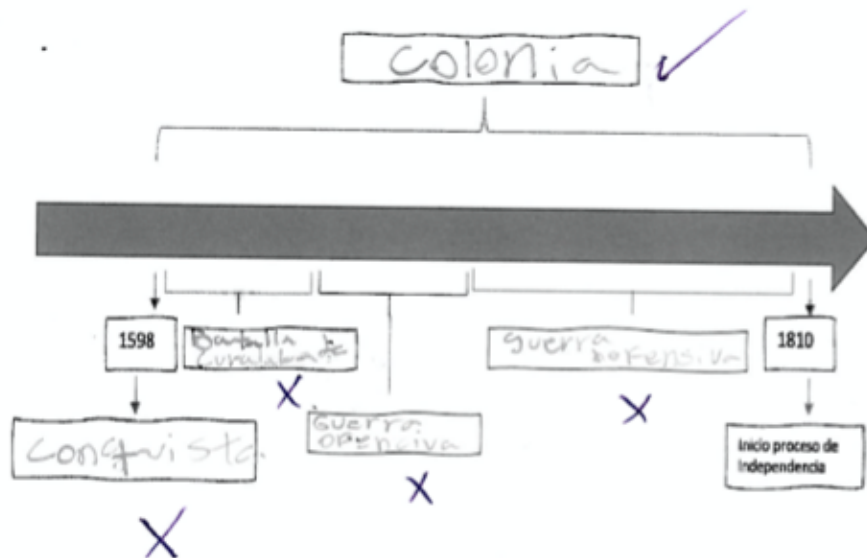
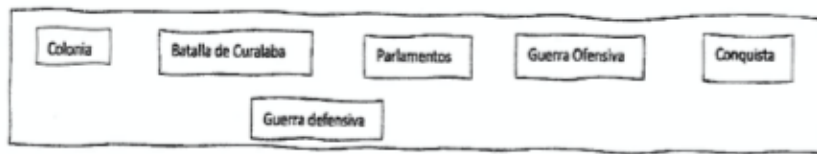
- a) Los criollos representaban a la mayoría de la población durante la colonia.
- b) Negros y mulatos ostentaban los cargos políticos.
- c) La sociedad se dividía en clases sociales, y estas estaban determinadas por su posición socioeconómica.
- d) La pirámide social colonial, dividida en estamentos que se establecían según su origen étnico.

TABLA DE VACIADO

1	2	3	4	5	6	7	8	9
C	B	A	A	B	B	C	D	B
10	11	12	13	14	15	16	17	18
D	D	A	B	A	A	A	B	D

II. LÍNEA DE TIEMPO

Completa la siguiente línea de tiempo con los conceptos que se indican. Considera que existe un término adicional. (5 puntos)



III. IMAGINACIÓN HISTÓRICA

Lee atentamente cada una de las fuentes y luego desarrolla el ejercicio de empatía histórica, a partir de la creación de un diario histórico. (15 puntos)

"La estrecha relación entre la Iglesia y el Estado anuló completamente cualquier noción de 'educación privada'. Las variadas actividades educacionales llevadas a cabo por la Iglesia, bajo la autoridad del Estado, incluían desde la evangelización de los nativos a la fundación de universidades. El monopolio educacional de la Iglesia descartó completamente la noción de 'educación estatal', como se conoce hoy. Por esta razón, resulta apropiado el uso del término 'Iglesia docente', para referirnos al control sobre la educación ejercido por las autoridades eclesásticas, particularmente por las órdenes religiosas".

Adaptado de Aedo-Richmond, Ruth (2000). *La educación privada en Chile: Un estudio histórico-análisis desde el período colonial hasta 1900*.

La autora es una reconocida investigadora en temas de educación en Chile. Ha estudiado, entre otros factores, la influencia de la Iglesia católica en la educación.



Sacerdote español bautizando a un indígena. En Felipe Guamán Poma de Ayala (1615). *Nueva Crónica y Buen Gobierno*.

"Los mecanismos imperiales en la Araucanía colapsaron a comienzos del siglo XVII. Como consecuencia, la Monarquía se vio obligada a un cambio en la estrategia. Dicho proceso fue liderado por el Padre Luis de Valdivia. La alternativa consistió en el diálogo con los mapuches y produjo un reforzamiento del parlamento fronterizo".

Adaptado de Zavala Cepeda, J. y otros (2014). *Los parlamentos hispano-mapuches bajo el reinado de Felipe III: la labor del padre Luis de Valdivia (1605-1617)*. *Estudios Ibero-Americanos*, 40 (1), 23-44.

Luis de Valdivia (1560-1642) fue un religioso jesuita español que abogó por los derechos de los indígenas y la reducción de las hostilidades en el sur de Chile.



Creación de un Diario Histórico

A partir de las fuentes anteriores y los contenidos analizados en clases, realicen la Creación de un Diario desde la perspectiva de su personaje de la época colonial.

Instrucciones:

Elige un rol basado en las fuentes: podría ser un religioso que enseña en una de las primeras escuelas, un líder mapuche en tiempos de parlamentos, un niño/a mapuche en los primeros tiempos de la época colonial o un funcionario español encargado de aplicar las políticas de la metrópoli.

Considere los siguientes elementos:

- Fecha: ejemplo "15 de mayo de 1650" o más general, como "primavera de 1650".
- Narrativa Personal: debe estar escrita en primera persona, ya que es un diario personal. Debe reflejar la voz y perspectiva del personaje.
- Detalles Históricos: incluir detalles y contextos históricos precisos, mostrando su conocimiento y comprensión de la época.
- Experiencias Cotidianas: Los relatos deben enfocarse en la vida cotidiana, pensamientos, emociones y experiencias del personaje, ofreciendo una visión de cómo era vivir en esa época desde diferentes perspectivas y considerando los elementos conceptuales trabajados en la unidad.
- Empatía: Aunque basadas en hechos históricos, los relatos deben mostrar empatía, es decir, debe ponerse en el lugar de su personaje y explorar su mundo desde una perspectiva personal.

Fecha: 13 Noviembre 1580

Rol elegido: líder mapuche

nola soy machigen y
ya van 3 meses desde
que llegaron y todo es
muerte y destrucción
la frontera del diablo
es cada vez mas
peligrosa la unica mejora
es que emos ideado una
estrategia de Parlamento
Para disminuir las muertes
solo yo y algunos pocos
emos sobrevivido pero
no tenemos pensado caer
en manos de los
españoles tenemos la
ventaja de: ubernos adaptado
a el uso del caballo y
otras armas españolas.
debo irme aquí vienen
los españoles.

Rúbrica de Evaluación

criterio	Bueno (3 puntos)	Satisfactorio (2 puntos)	Necesita mejorar (1 punto)
Fecha	La fecha es históricamente precisa y específica, adecuada al contexto del diario.	La fecha es general y no aporta al contexto histórico específico.	La fecha es incorrecta o anacrónica, no corresponde a la época histórica estudiada.
Narrativa personal	La narrativa está escrita en primera persona con una buena representación de la voz del personaje.	La narrativa en primera persona es inconsistente y la voz del personaje no está bien desarrollada.	La narrativa carece de enfoque en primera persona o no refleja una perspectiva personal.
Detalles Históricos	Los detalles históricos son correctos y están bien integrados en la narrativa. Se evidencia la integración de una de las fuentes entregadas.	Algunos detalles históricos son correctos, pero hay inexactitudes o falta de relevancia. La evidencia de integración de una de las fuentes entregadas es difusa.	Hay errores significativos en los detalles históricos o se omiten por completo. No se evidencia la integración de una de las fuentes entregadas.
Experiencias cotidianas	Las descripciones de la vida cotidiana son adecuadas e incluyen detalles para enriquecer la narrativa.	Las experiencias cotidianas se mencionan pero carecen de profundidad o detalles significativos.	Hay poca o ninguna descripción de la vida cotidiana o las descripciones son inexactas o irrelevantes.
Empatía	La narrativa muestra empatía y conexión con el personaje.	Hay intentos de empatía pero la conexión con el personaje no es fuerte o convincente.	La narrativa carece de una perspectiva empática; no se logra una conexión personal con el personaje.

12/15

Anexo nº 18. Tablas de análisis de evidencias cuantitativas realizadas durante la intervención.

Cantidad de intervenciones en clases de los estudiantes

Cuadro nº 5

Fecha	4/10 (80 minutos de clase)	10/10 (45 minutos de clase)	31/10 (45 minutos de clase)	8/11 (45 minutos de clase)
Número de intervenciones de los estudiantes	40	20	27	20

Identifican Tipo de fuente

Datos Generales

Cuadro nº 6

Nivel Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C.		
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.12	P.14
3	91%	83%	86%	72%	78%	94%	88%	78%	81%	A	85,3%	93,8%
2	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	B	14,7%	6,2%
1	3%	0%	6%	14%	19%	0%	3%	9%	6%	C	0%	0%
N.C	6%	17%	8%	14%	3%	6%	9%	13%	14%	D	0%	0%

N.C= no contesta

Ev.C.= evaluación calificada

F= fuente

P.12: Correcta A

P.14: Correcta A

Femenino

Cuadro nº 6.1

Nivel Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C.		
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.12	P.14
3	75%	88%	94%	82%	73%	93%	87%	73%	80%	A	93,8%	100%
2	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	B	6,2%	0%
1	19%	0%	6%	0%	20%	7%	6%	20%	13%	C	0%	0%
N.C	6,2%	12%	0%	18%	7%	0%	7%	7%	7%	D	0%	0%

N.C= no contesta

Ev.C.= evaluación calificada

F= fuente

Masculino

Cuadro nº 6.2

Nivel Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C.		
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.12	P.14
3	80%	84%	84%	69%	82%	94%	88%	82%	82%	A	77,7%	88,2%
2	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	B	22,3%	11,8%
1	5%	0%	5%	25%	18%	6%	0%	0%	0%	C	0%	0%
N.C	15%	16%	11%	6%	0%	0%	12%	18%	18%	D	0%	0%

N.C= no contesta

Ev.C.= evaluación calificada

F= fuente

Identifican Tipo de formato

Datos Generales

Cuadro nº 7

Nivel Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C.		
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.13	P.15
3	89%	78%	78%	75%	94%	97%	88%	88%	88%	A	3,1%	96,9%
2	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	B	93,8%	05
1	0%	5%	5%	3%	0%	3%	3%	3%	3%	C	0%	3,1%
N.C	11%	17%	17%	22%	6%	0%	9%	9%	9%	D	3,1%	0%

N.C= no contesta

Ev.C.= evaluación calificada

F= fuente

P.13: Correcta B

P.15: Correcta A

Femenino

Cuadro nº 7.1

Nivel Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C.		
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.13	P.15
3	88%	81%	81%	77%	93%	93%	86%	86%	86%	A	0%	100%
2	0%	0%	0%	0%	0%	7%	0%	0%	0%	B	93,3%	0%
1	0%	6%	0%	8%	0%	0%	6%	6%	6%	C	0%	0%
N.C.	12%	13%	19%	15%	7%	0%	7%	7%	7%	D	6,7%	0%

N.C= no contesta

Ev.C.= evaluación calificada

F= fuente

Masculino

Cuadro nº 7..2

Nivel Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C.		
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.13	P.15
3	89%	79%	79%	78%	94%	100%	88%	88%	88%	A	5,9%	94,1%
2	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	B	94,1%	0%
1	0%	5%	10%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	C	0%	5,9%
N.C.	11%	16%	11%	22%	6%	0%	12%	12%	12%	D	0%	0%

N.C= no contesta

Ev.C.= evaluación calificada

F= fuente

Establecen la(s) Idea(s) central(es) de la fuente.

Cuadro nº 8

N. Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C	
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.16
3	69%	28%	70%	42%	84%	69%	40%	78%	47%	A	81,2%
2	17%	3 %	8%	39%	13%	25%	41%	3%	22%	B	9,4%
1	14%	36%	3%	3%	3%	0%	0%	0%	3%	C	0%
N.C	0%	33%	19%	16%	0%	6%	19%	19%	28%	D	9,4%

N.C= no contesta

Ev.C= evaluación calificada

F= fuente

P.16: Correcta A

Elemento contextual del autor

Cuadro nº 8.1

	Guía 4			
	F.1	F. 2	F.3	F.4
3	81%	66%	75%	61%
2	16%	19%	9%	20%
1	0%	3%	0%	0%
N.C.	3%	12%	16%	19%

N.C= no contesta

F= fuente

Femenino

Cuadro nº 8.2

Nivel Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C	
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.16
3	62%	50%	75%	31%	93%	80%	40%	80%	67%	A	80%
2	19%	0%	6%	46%	7%	20%	47%	7%	7%	B	6,7%
1	13%	19%	6%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	C	0%
N.C.	6%	31%	13%	23%	0%	0%	13%	13%	26%	D	13,3%

N.C= no contesta

Ev.C= evaluación calificada

F= fuente

Masculino

Cuadro nº 8.3

Nivel Logro	Guía 1			Guía 2		Guía 4				Ev.C	
	F. 1	F.2	F.3	F. 1	F. 3	F.1	F. 2	F.3	F.4		P.16
3	53%	10%	68%	53%	75%	59%	41%	76%	47%	A	82,3%
2	11%	5%	11%	35%	19%	29%	35%	0%	12%	B	11,7%
1	11%	53%	0%	6%	6%	0%	0%	0%	6%	C	0%
N.C.	26%	32%	21%	6%	0%	12%	24%	24%	35%	D	5,9%

N.C= no contesta

Ev.C= evaluación calificada

F= fuente

Identifican elementos de similitud y diferencias entre fuentes y establecen relaciones con la con la actualidad

Datos Generales

Cuadro nº 9

Nivel Logro	Guía 1			Guía 3	Guía 4			
	F. 1 similitudes y diferencias	F.3 diferencias	F.3 similitudes	F. 1.2.3 similitudes y diferencias	F.1	F. 2	F.3	F.4
3	39%	53%	58%	43%	56%	47%	50%	56%
2	22%	8%	11%	36%	28%	28%	19%	10%
1	11%	3%	3%	7%	0%	0%	0%	3%
N.C	28%	36%	28%	14%	16%	25%	31%	31%

Fuentes audiovisuales	Fuentes escritas
-----------------------	------------------

N.C= no contesta

F= fuente

Femenino

Cuadro nº 9.1

Nivel Logro	Guía 1			Guía 3	Guía 4			
	F. 1 similitudes y diferencias	F.3 diferencias	F.3 similitudes	F. 1.2.3 similitudes y diferencias	F.1	F. 2	F.3	F.4
3	44%	63%	68%	40%	60%	67%	60%	67%
2	19%	0%	6%	20%	27%	13%	13%	7%
1	6%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
N.C	31%	37%	25%	40%	13%	20%	27%	26%

Fuentes audiovisuales	Fuentes escritas
-----------------------	------------------

N.C= no contesta

F= fuente

Masculino

Cuadro nº 9.2

Nivel Logro	Guía 1			Guía 3	Guía 4			
	F. 1 similitudes y diferencias	F.3 diferencias	F.3 similitudes	F. 1.2.3 similitudes y diferencias	F.1	F. 2	F.3	F.4
3	37%	47%	53%	45%	52%	30%	41%	47%
2	26%	16%	16%	44%	29%	41%	24%	12%
1	16%	5%	5%	11%	0%	0%	0%	6%
N.C	21%	32%	26%	0%	18%	29%	35%	35%

Fuentes audiovisuales	Fuentes escritas
-----------------------	------------------

N.C= no contesta

F= fuente

Evaluación Final. Preguntas de selección múltiple vinculadas al trabajo con fuentes históricas

Datos Generales

Cuadro nº 10

	P.5	P.6	P.8	P.9	P.10	P.12	P.13	P.14	P.15	P.16	P.17
A	18,7%	3,1%	15,6%	5,9%	25%	85,3%	3,1%	93,8%	96,9%	81,2%	12,5%
B	46,8%	75%	56,2%	91,1%	3,1%	14,7%	93,8%	6,2%	05	9,4%	71,9%
C	21,8%	9,4%	6,2%	2,9%	6,2%	0%	0%	0%	3,1%	0%	9,4%
D	12,5%	12,5%	21,9%	0%	65,6%	0%	3,1%	0%	0%	9,4%	6,2%

Femenino

Cuadro nº 10.1

	P.5	P.6	P.8	P.9	P.10	P.12	P.13	P.14	P.15	P.16	P.17
A	26,7%	6,7%	20%	12,5%	26,6%	93,8%	0%	100%	100%	80%	13,3%
B	40%	73,3%	60%	81,2%	6,7%	6,2%	93,3%	0%	0%	6,7%	73,3%
C	20%	13,3%	0%	6,3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6,7%
D	13,3%	6,6%	20%	0%	66,7%	0%	6,7%	0%	0%	13,3%	6,6%

Masculino

Cuadro nº 10.2

	P.5	P.6	P.8	P.9	P.10	P.12	P.13	P.14	P.15	P.16	P.17
A	11,7%	0%	11,7%	0%	23,5%	77,7%	5,9%	88,2%	94,1%	82,3%	11,8%
B	52,9%	76,4%	52,9%	100%	0%	22,3%	94,1%	11,8%	0%	11,7%	70,6%
C	23,5%	5,8%	11,7%	0%	11,7%	0%	0%	0%	5,9%	0%	11,7%
D	11,7%	17,6%	23,5%	0%	64,7%	0%	0%	0%	0%	5,9%	5,8%

Habilidades Superficiales	
Habilidades Estratégicas	
Habilidades Profundas	

Rúbrica de evaluación final: Ítem de Imaginación Histórica. Se entregan cuatro fuentes para realizar un ejercicio de empatía histórica, a partir de la creación de un diario histórico.

Datos generales

Cuadro nº 11

N. de Logro	Fecha	Narrativa personal	Detalles históricos	Experiencias cotidianas	Empatía
3	75%	75%	40,6%	37,5%	50%
2	15,6%	21,8%	37,5%	46,9%	40,6%
1	9,4%	3,1%	21,9%	15,6%	9,4%

Femenino

Cuadro nº 11.1

N. de Logro	Fecha	Narrativa personal	Detalles históricos	Experiencias cotidianas	Empatía
3	66,7%	86,7%	40%	33,4%	46,7%
2	13,3%	13,3%	40%	53,3%	46,6%
1	20%	0%	20%	13,3%	6,6%

Masculino

Cuadro nº 11.2

N. de Logro	Fecha	Narrativa personal	Detalles históricos	Experiencias cotidianas	Empatía
3	82,4%	64,7%	41,1%	41,2%	53%
2	17,6%	29,4%	35,3%	41,2%	35,2%
1	0%	5,9%	23,5%	17,6%	11,8%

Anexo nº 19. Pauta Entrevista Final Semiestructurada al docente que participa directamente en el proyecto de innovación acción

Versión final (se aplicó juicio de expertos para su validación)

Categoría 1: Implementación de la Propuesta Curricular		Modificaciones en función del juicio de experto
Subcategoría 1.1: Preparación y Planificación	1. ¿Hubo algún desafío particular que enfrentaste durante la fase de revisión de la planificación?	Durante la revisión y ajuste de la planificación curricular, ¿en qué medida los desafíos que encontraste influyeron en la implementación final?
Subcategoría 1.2: Ejecución	2. ¿Qué estrategias específicas utilizaste para involucrar a los estudiantes con el material?	¿Podrías describir las estrategias pedagógicas que implementaste para fomentar la interacción activa de los estudiantes con las fuentes históricas?
Subcategoría 1.3: Adaptaciones y Ajustes	3. ¿Realizaste alguna adaptación o ajuste a la propuesta curricular durante su implementación? Si es así, ¿por qué?	¿Hubo algún momento en el que fue necesario realizar adaptaciones significativas a la propuesta curricular? ¿Puedes compartir un ejemplo y explicar el razonamiento detrás de ese ajuste?
Categoría 2: Experiencia y Percepciones del Docente		
Subcategoría 2.1: Facilidad de Uso	4. ¿Cómo calificarías la facilidad de uso de la propuesta curricular en términos de planificación y entrega de lecciones?	Desde tu perspectiva, ¿cuán accesible y manejable encontraste la propuesta curricular para la planificación diaria y la entrega de contenido?
Subcategoría 2.2: Percepción de Eficacia	5. ¿Crees que la propuesta curricular fue efectiva para alcanzar los objetivos de aprendizaje?	Basándote en tu experiencia, ¿consideras que la propuesta curricular cumplió con su propósito educativo? ¿Qué

		evidencias respaldan tu percepción?
Subcategoría 2.3: Retroalimentación y Observaciones	6. ¿Qué tipo de retroalimentación o reacciones observaste de los estudiantes en relación con el nuevo currículo?	¿Qué tipo de feedback o comportamientos notaste en los estudiantes que podrían ser indicativos del impacto del nuevo currículo?
Categoría 3: Impacto en el Aprendizaje y la Enseñanza		
Subcategoría 3.1: Impacto en los Estudiantes	7. ¿Notaste algún cambio en el nivel de compromiso o interés de los estudiantes con la nueva propuesta curricular? 8. ¿Cómo crees que la propuesta curricular afectó el desarrollo de habilidades críticas y analíticas en los estudiantes?	Con la introducción de la nueva propuesta curricular, ¿observaste alguna evolución en la implicación o el interés de los estudiantes hacia la materia? En términos de habilidades críticas y analíticas, ¿qué impacto atribuyes a la nueva propuesta curricular en el desarrollo de los estudiantes?
Subcategoría 3.2: Reflexiones Personales del Docente	9. ¿Qué aprendizajes personales o profesionales obtuviste de la implementación de esta propuesta curricular? 10. ¿Cómo ha influido esta experiencia en tu enfoque pedagógico o filosofía de enseñanza?	¿Qué aprendizajes destacarías de tu experiencia con la implementación de esta propuesta curricular? ¿De qué manera ha influido esta experiencia en tu enfoque de la enseñanza y tu filosofía pedagógica?
Categoría 4: Sugerencias para Mejoras Futuras		
Subcategoría 4.1: Áreas de Mejora	11. ¿Qué aspectos de la propuesta curricular crees que podrían mejorarse? 12. ¿Tienes alguna sugerencia específica sobre cómo se podrían realizar estas mejoras?	Desde tu análisis, ¿qué áreas de la propuesta curricular consideras que requieren mejoras y por qué? ¿Podrías ofrecer recomendaciones específicas para las mejoras identificadas?
Subcategoría 4.2: Recomendaciones	13. Basado en tu experiencia, ¿qué consejos darías a otros	Basado en tu experiencia, ¿qué consejos prácticos darías a

para Futuras Implementaciones	docentes que vayan a implementar esta propuesta curricular? 14. ¿Hay algo que harías de manera diferente si tuvieras la oportunidad de volver a implementar esta propuesta?	otros docentes sobre la implementación de esta propuesta curricular? Si tuvieras la oportunidad de reiniciar la implementación de la propuesta curricular, ¿qué aspectos considerarías cambiar y cómo lo harías?
-------------------------------	--	---

A continuación, se presentan las dimensiones a evaluar con sus respectivos indicadores y calificación.

Dimensión	Calificación	Indicador
Suficiencia	5. No cumple con el criterio	No está presente o no es suficiente para medir la dimensión
	6. Bajo nivel	Mide algún aspecto de la dimensión pero no corresponde a la dimensión total
	7. Moderado nivel	Debe incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente
	8. Alto nivel	Es suficiente, logra cumplir con todos los desempeños.
Claridad	5. No es claro con el criterio	No es clara o pertinente la pregunta
	6. Bajo Nivel	La pregunta requiere bastantes modificaciones o una muy grande en el uso de palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas
	7. Moderado nivel	Requiere modificación muy específica
	8. Alto nivel	Es clara, y pertinente.
Coherencia	5. No cumple con el criterio	No tiene relación lógica con la dimensión
	6. Bajo nivel	La relación es tangencial con la dimensión, es confusa.
	7. Moderado nivel	Tiene relación moderada con la dimensión que está midiendo
	8. Alto nivel	Se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo

Relevancia	5. No cumple con el criterio	Puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	6. Bajo nivel	Tiene alguna relevancia, pero otra pregunta puede estar incluyendo lo que mide este.
	7. Moderado nivel	Relativamente importante
	8. Alto nivel	Muy relevante debe ser incluido

Tomado de Escobar-Pérez & Cuervo- Martínez. Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. 2008. Avances en Medición, 6, 27 – 36.

Anexo nº 20. Transcripción y análisis de entrevista Docente

Nombre del entrevistado	[REDACTED]	
Establecimiento	[REDACTED]	Fecha entrevista: 11/03/2024
Lugar de la entrevista:	Trabajo	
Nombre del entrevistador:	Vanessa Vásquez Larronde	
Nombre del transcriptor:	Vanessa Vásquez Larronde	
Profesor de historia y ciencias sociales de 5º básico.		

E: Primero, preguntarte respecto de lo que te pareció la, cómo quedó, la propuesta final curricular en relación con la unidad de la Colonia.

D: ¿A nivel global?

E: ¿A nivel macro?

D: ¿Eh? Creo que fue una propuesta bien como configurada de principio a fin, en el sentido de que siempre tuvo muy en cuenta los recursos con los cuales se iba a trabajar y había una correlación directa entre los recursos, digamos, de clase para el docente, en mi caso, así como también para los estudiantes. O sea, el vínculo directo entre la guía y las presentaciones creo que fue también un acierto importante de la propuesta curricular. ¿Eh? Junto a eso, además, la prueba final o la evaluación final también tenía total correspondencia con lo que se había trabajado en las clases durante la unidad. ¡¡¡Eh!!!. Además de que es, valoro bastante el foco puesto en, ehh, trabajar con los estudiantes, la habilidad de interpretación histórica, a través de los tipos de fuentes, formatos y el establecimiento de una metodología para ello. ¿Eh?

E: ¿Bueno, y respecto de lo que fue cuando se tuvo que ejecutar, como viste tú lo, o cuáles fueron los principales desafíos en verdad, para la implementación de esa de esa propuesta?

D: El principal desafío y qué fue algo que quizás podría mejorarse a nivel de recursos lo vi principalmente en la configuración de algunas preguntas problematizadoras, creo que es algo

en lo que todavía tenemos que trabajar con estudiantes de quinto básico. ¿Eh? Eso es como el cómo el, lo principal que vería como desafío de trabajar, ¿pero el resto? creo que la estrategia de utilizar guías de un formato similar y constante para los estudiantes fue bastante cómodo. Y empezaron alguna manera, a adoptar una forma de trabajo, como un sistema de trabajo, lo que también con estudiantes muy estructurado que vienen de una unidad distinta, se hizo más fácil para trabajar los contenidos.

E: ¿Desde esa perspectiva, tú crees que esa como la estrategia pedagógica o más importante, dentro de o una de las más importantes?

D: Sí, creo que sí, porque el, al menos en términos de recursos, porque este era mi o sea el año pasado era para mí el cuarto año trabajando con el nivel de quinto y nunca habíamos, nunca había trabajado de manera tan sistemática con guías de trabajo y que tuviesen un formato similar, y eso, sin duda, fue un acierto. ¿Eh? Además, que los materiales están muy bien pensados, para un buen modelamiento, digamos, de los pasos a seguir para analizar y trabajar con fuentes. Y eso también facilitó, creo yo, en el aprendizaje.

E: Hubo algunas situaciones en que tuviste que generar alguna adaptación así significativa la propuesta curricular.

D: Principalmente con algunas preguntas puntuales con las que percibí que había cierta dificultad y que decidí como no darle la importancia suficiente y concentrarme más en otras preguntas particulares, o sea, cuando empezaba a notar que había un grupo de estudiantes que, eh, no entendía muy bien hacia dónde dirigir una idea, porque también esta propuesta igual se aventuraba en algunas cosas que quizás pudiesen ser un poco más complejas para el estudiante, eh, lo adaptaba y me focalizaba en otras cosas. Eh, no tengo un ejemplo puntual en este momento, pero, eso pasó un par de veces.

E: O sea, que en general, ¿tú crees que es bien accesible y como manejable la propuesta curricular como para el trabajo así diario en sala de clase?

D: Sí, creo que sí, totalmente.

E: ¿Ya respecto de tus percepciones en relación como al propósito que tenía la propuesta, ¿cuál es la percepción ahí desde lo que viste tú en sala, más que los resultados mismos, así en concreto?

D: no más que los resultados y teniendo en cuenta como el foco del propósito está en el trabajo con fuentes, creo que eso fue totalmente logrado. De hecho, me fui bastante contento, digámoslo así, con lo que pude apreciar en en las clases, porque se pudo trabajar constantemente, se pudo instalar la idea también de lo que significa trabajar con fuentes históricas, de lo que son los tipos de fuentes, los formatos de cómo se puede extraer información a través de una diversidad de tipos de fuente. Y eso creo que estuvo muy bien, muy bien logrado, así que en cuanto al propósito, creo que la propuesta dio, fue efectiva,

E: fue efectiva, ya ¿Te acuerdas de algún ejemplo algo de los estudiantes propiamente tal, cómo lo van recibiendo y percibiendo como a lo largo de la puesta en práctica?

D: Sí, ya, bueno en la medida en que pasaban las clases, yo constantemente, a medida que mostraba una fuente, ya tenía instaurado más menos como preguntas súper básicas en torno a bueno y ¿con qué tipo de fuente no le faltamos acá? Y ese ejercicio ya se hizo en un momento muy cotidiano para los estudiantes. Y no eran solo los mismos de siempre los que respondía a una fuente primaria, por tal y cuál razón, sino que ya era una respuesta más bien mayoritaria. Y ahí uno se da cuenta que al menos ellos tenían ya como la idea muy clara de lo que significaba una fuente primaria y una secundaria ¿Y en qué formato se encontraba? Y además de eso, que

otra cosa rescataba, es que las guías tenían igual una progresión bien, bien como explícita, podríamos decir, como que la dificultad iba aumentando de a poco. Y también si miro las cuatro, los cuatro recursos digamos que se prepararon, también fueron aumentando la complejidad, sobre todo las fuentes. Y por ejemplo, las fuentes que hablaban sobre niños, mujeres, yo, ah, esta de economía y sociedad de la época colonial, eh que, ya, igual implican un mayor nivel de comprensión del contexto histórico, eh, yo al menos lo que recuerdo en clase, las reflexiones de los estudiantes sí daban cuenta de una de una mejor comprensión de las ideas de la fuente, eso, obviamente, a partir de ejercicios de modelamiento que se trabajan con ellos, de poner atención al título, el, como también teníamos fuente acompañando con una pequeña contextualización, sobre qué escriben los autores, etcétera.

E: Si tuvieras que pensar como en las áreas de mejora a esta propuesta curricular, ¿dónde crees tú que debiera ponerse, el, el acento?

D: ehhh, Volviendo a un punto que menciona anteriormente, creo que el pensar sobre las preguntas, algunas preguntas problematizadoras que hemos elaborado y que también de hecho a mí también me pasa en mis propias propuestas didácticas, digamos que con estudiantes de quinto, que de repente uno llega con una pregunta muy, que a uno le parece que puede generar una gran discusión y la problematización de diversas temáticas? Pero, claro, la pregunta la está entendiendo uno como profe, pero hay que saber y hacer como el trabajo de esa bajada de las preguntas, sobre todo. ¿Y del resto? Me parece que podría añadirse también un tema que, que, igual se trabajaba en clase a partir de la pizarra, que puede ser un glosario y de repente de algunas palabras complejas de una que otra fuente. Eh, pero más allá de eso creo que la propuesta está bien, bien construida.

E: Como bien armadita. ¿Eh? ¿Algún otro elemento que a lo mejor creas que hay, que haya que incorporar en esta propuesta curricular?

D: Me parece y parto por lo positivo que eran los ejercicios de autoevaluación. Eh, que de repente podría ser. Y esto es más que nada, nunca tampoco lo he aplicado pero he escuchado que se hace que, eh, quizás transformarlo en algo más amigable para los estudiantes, como en términos de simbología, algo así como, pero en realidad.

E: perfecto. Ya sí, sí, sí, sí,

D: ¿se entiende?

E: sí, sí, sí, sí.

D: Eso podría ser una, como propuesta a añadir, en este caso. Pero aún así que exista una pauta de autoevaluación, creo que es también bastante enriquecedor porque algo que los profesores de repente, tendemos a dejar un poco de lado. Como darle la relevancia a como el estudiante se sintió en su proceso de aprendizaje y de trabajo.

E: y cómo a partir de ello, también uno puede ir generando ajustes de esas para las próximas.

D: Sí, que sea un insumo, digamos,

E: que permita,

D: claro.

E: Desde ahí hay que pensar también en el formato, por qué para poder tener esa información en el tiempo, en el tiempo, adecuado. ¿Algún otro elemento que tú creas que sea necesario, dejar registro respecto de lo que fue este trabajo en quinto básico para poder mejorar eh, este año 2024?

D: ¿Eh? Creo que podríamos, o sea, se podría también seguir trabajando, sobre todo en mayores estrategias de modelamiento con respecto a los ejercicios de imaginación histórica,

que fue otro de los elementos que en algún momento tuve que adaptar el trabajo, y que y que pues se podría trabajar un poco más. Porque hubo ahí un par de ejercicios de imaginación histórica, que, que recuerdo que fueron complejos para un grupo importante de estudiantes.

E: ¿y eso porque no lograban como comprender bien de las instrucciones?

D: algunos el ejercicio mismo y otros quizás con la que tenían un poco de ausencia o falta de elementos como para poder desarrollar un ejercicio de imaginación histórica.

E: ¿necesitaban como más andamiaje, entonces?

D: Sí, para mayor contexto. Al menos a mí me faltaba darle más una vuelta como a ese tema, pero.

E: Ya, y respecto de la variedad de actividades, que hay en todo el desarrollo de esas guías. Ves tú ahí otra, como algún otro recurso que debiéramos de tener presente para incorporarlo, porque tenemos, o sea, la propuesta tenía fuentes audiovisuales, cierto, iconográfica, escrita, no sé si de ahí hay algo más

D: muchas que interpelaban la realidad actual de los estudiantes o eran bastantes situadas. Yo creo que, en términos de fuentes, a mí entender me parece que está bastante variado. Quizás de ejercicios, de cómo trabajar esas fuentes podríamos aventurarnos como a pensar en trabajo más colaborativo, podría ser. Ehhh. Estoy pensando que entre grupos de cuatro estudiantes puedan analizar un conjunto de fuentes, algo por el estilo. Quizás eso podría ser interesante...

E: claro, para ver cómo ellos mismos también empieza a aparecer, esa esa estructura es como acercarse a, a la lectura de la fuente. Ya, no sé si quieres agregar alguna cosa más.

D: No. Fue una excelente propuesta curricular, la verdad, yo como profe me he sentido bastante cómodo también aplicándola. ¿Eh? Creo que cumplió un propósito, además, que que habíamos conversado previamente sobre como la importancia de trabajar con fuentes históricas desde lo más básico, desde lo más elemental, que de repente uno como profe lo da por hecho y obviamente que si no se modela, si no, claro, si no sea la instancia para, para trabajarlo, no va a estar, así que en ese sentido creo que lo valoro, y yo en mi práctica docente, al menos me voy a quedar aplicando hartos de las estrategias que se implementaron en esta propuesta.

E: darte las gracias.

Categorías levantadas a partir de la información recopilada de la entrevista al docente que aplica la propuesta en quinto básico

	Estructura y coherencia
	Desafíos, adaptaciones y áreas de mejora
	Estrategias y metodología
	Autoevaluación y metacognición

Anexo nº 21. PowerPoint que acompañan el desarrollo de las clases



1

¿Cuál es la Iglesia en la evangelización?

2

¿Tienen consciencia al día de hoy las formas de relación que se establecieron entre españoles y nuestros pueblos indígenas en la época colonial?

3

¿Reconoces estas iglesias?

4

Trabajo con fuentes

5

¿En qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

6

¿Cómo se relaciona el arte con la cultura? ¿Qué elementos del arte reflejan la cultura de una época o región?

7

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

8

Misiones jesuitas

8

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

9

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

9

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

10

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

10

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

11

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

12

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

13

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

14

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

15

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

16

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

17

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

18

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

19

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

20

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

21

¿Qué elementos observo hoy la influencia de la Iglesia católica?

1		2		3		4		5		6	
7		8		9		10		11		12	
13		14		15		16		17		18	
19		20		21		22					

1 **Economía y Sociedad en la época colonial**

2 **Economía en tiempos de la Colonia**

3 **Chile se convierte en el mayor proveedor de materias primas para la producción de azúcar, algodón, cacao, cerezas y salmón**

4 **Discute esta tesis**

5 **Objetivos:**

6 **¿Qué es la Hacienda colonial?**

7 **El Monocultivo Colonial, ¿qué es?**

8 **¿Cuáles fueron las principales actividades económicas durante el periodo colonial?**

9 **Si comparamos las principales exportaciones de Chile en la época Colonial y hoy ¿qué podemos observar?**

10 **¿Cuáles fueron las principales exportaciones de Chile en la época Colonial y hoy? ¿qué podemos observar?**

11 **La Hacienda colonial**

12 **¿Qué elementos de continuidad y cambio puede encontrar entre la sociedad colonial y la de hoy?**

13 **¿Cuáles eran los principales productos que nos dio la tierra?**

14 **¿Cuáles fueron las principales actividades económicas durante el periodo colonial?**

15 **¿Cuáles fueron las principales exportaciones de Chile en la época Colonial y hoy? ¿qué podemos observar?**

16 **Discute esta tesis**

17 **Sociedad en tiempos de la Colonia**

18 **¿Qué elementos de continuidad y cambio puede encontrar entre la sociedad colonial y la de hoy?**

19 **¿Cuáles eran los principales productos que nos dio la tierra?**

20 **¿Cuáles fueron las principales actividades económicas durante el periodo colonial?**

21 **Los grupos sociales en la colonia**

22 **Discute esta tesis**

23 **¿Qué elementos de continuidad y cambio puede encontrar entre la sociedad colonial y la de hoy?**