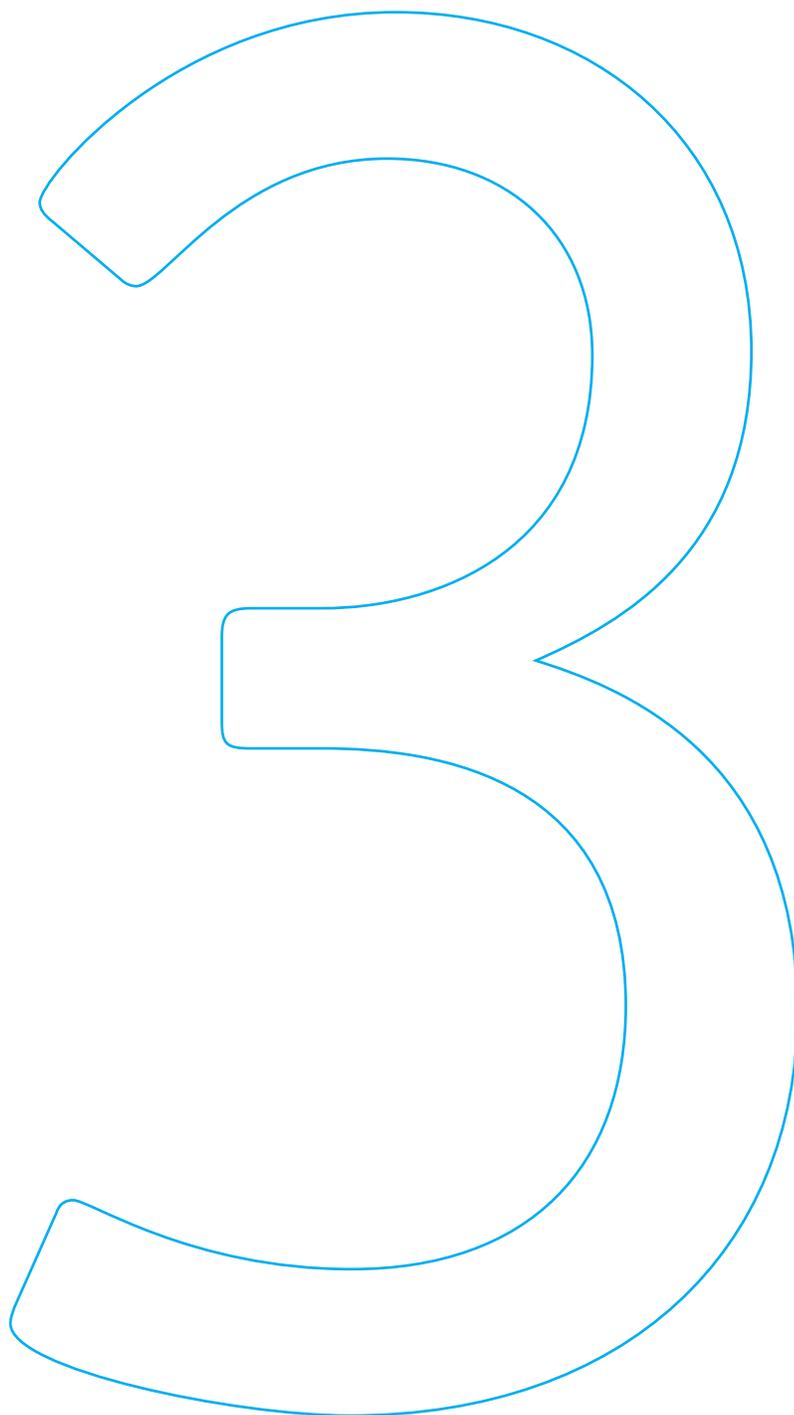


Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Programa de Estudio | Actualización 2009

Tercer año medio

Ministerio de Educación



HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Programa de Estudio

Tercero medio

Primera edición: enero de 2015

Decreto Supremo de Educación n°/2014

Unidad de Currículum y Evaluación

Ministerio de Educación de Chile

Avenida Bernardo O'Higgins 1371

Santiago de Chile

ISBN

Índice

Presentación	4	
Nociones básicas	6	Aprendizajes como integración de conocimientos, habilidades y actitudes
	8	Objetivos Fundamentales Transversales
	9	Mapas de Progreso
Consideraciones generales para implementar el Programa	12	
Orientaciones para planificar	18	
Orientaciones para evaluar	22	
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	26	Propósitos
	28	Habilidades
	29	Orientaciones didácticas
	31	Orientaciones específicas de evaluación
Visión global del año	33	
Semestre 1	38	Unidad 1. Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX.
	122	Unidad 2. Periodo de transformaciones estructurales: Chile en las décadas de 1960 y 1970.
Semestre 2	176	Unidad 3. El quiebre de la democracia y la dictadura militar.
	215	Unidad 4. Recuperación de la democracia y transformaciones políticas, sociales y culturales: Chile desde la década de 1990.
Bibliografía	293	

Presentación

El Programa es una propuesta para lograr los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios.

El Programa de Estudio ofrece una propuesta para organizar y orientar el trabajo pedagógico del año escolar. Esta propuesta pretende promover el logro de los Objetivos Fundamentales (OF) y el desarrollo de los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) que define el Marco Curricular¹.

La ley dispone que cada establecimiento puede elaborar e implementar sus propios Programas de Estudio, una vez que estos hayan sido aprobados por parte del Mineduc. El presente Programa constituye una propuesta para aquellos establecimientos que no cuentan con uno propio.

Los principales componentes que conforman esta propuesta son:

- › Una especificación de los aprendizajes que se deben lograr para alcanzar los OF y los CMO del Marco Curricular, lo que se expresa mediante los Aprendizajes Esperados².
- › Una organización temporal de estos aprendizajes en semestres y unidades.
- › Una propuesta de actividades de aprendizaje y de evaluación, a modo de sugerencia.

Además, se presenta un conjunto de elementos para orientar el trabajo pedagógico que se lleva a cabo a partir del Programa y para promover el logro de los objetivos que este propone.

Este Programa de Estudio incluye:

NOCIONES BÁSICAS

Esta sección presenta conceptos fundamentales que están en la base del Marco Curricular y, a la vez, ofrece una visión general acerca de la función de los Mapas de Progreso.

¹ Decreto Supremo N° 254 de 2009.

² En algunos casos, estos aprendizajes están formulados en los mismos términos que algunos de los OF del Marco Curricular. Esto ocurre cuando esos OF se pueden desarrollar íntegramente en una misma unidad de tiempo, sin que sea necesario su desglose en definiciones más específicas.

CONSIDERACIONES GENERALES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

Consisten en orientaciones relevantes para trabajar con el Programa y organizar el trabajo en torno a él.

PROPÓSITOS, HABILIDADES Y ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Esta sección presenta sintéticamente los propósitos y sentidos sobre los que se articulan los aprendizajes del sector y las habilidades a desarrollar. También entrega algunas orientaciones pedagógicas importantes para implementar el Programa en el sector.

VISIÓN GLOBAL DEL AÑO

Presenta todos los Aprendizajes Esperados que se deben desarrollar durante el año, organizados de acuerdo a unidades.

UNIDADES

Junto con explicitar los Aprendizajes Esperados propios de la unidad, incluyen indicadores de evaluación y ejemplos de actividades que apoyan y orientan el trabajo destinado a promover estos aprendizajes³.

INSTRUMENTOS Y EJEMPLOS DE EVALUACIÓN

Ilustran formas de apreciar el logro de los Aprendizajes Esperados y presentan diversas estrategias que pueden usarse para este fin.

MATERIAL DE APOYO SUGERIDO

Se trata de recursos bibliográficos y electrónicos que pueden emplearse para promover los aprendizajes del sector; se distingue entre los que sirven a los y las docentes y los destinados a las y los estudiantes.

³ En algunos casos, las actividades contienen relaciones interdisciplinarias debido a que vinculan dos o más sectores y se simbolizan con ®.

Nociones básicas

APRENDIZAJES COMO INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

Habilidades, conocimientos y actitudes...

Los aprendizajes que promueven el Marco Curricular y los Programas de Estudio apuntan a un desarrollo integral de los y las estudiantes. Para tales efectos, esos aprendizajes involucran tanto los conocimientos propios de la disciplina como las habilidades y las actitudes.

... movilizados para enfrentar diversas situaciones y desafíos...

Se busca que las y los estudiantes pongan en juego estos conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar diversos desafíos, tanto en el contexto del sector de aprendizaje como al desenvolverse en su entorno. Esto supone orientarlos hacia el logro de competencias, entendidas como la movilización de dichos elementos para realizar de manera efectiva una acción determinada.

... y que se desarrollan de manera integrada.

Se trata de una noción de aprendizaje de acuerdo con la cual los conocimientos, las habilidades y las actitudes se desarrollan de manera integrada y, a la vez, se enriquecen y potencian de forma recíproca.

Deben promoverse de manera sistemática.

Los conocimientos, las habilidades y las actitudes no se adquieren espontáneamente al estudiar las disciplinas. Requieren promoverse de manera metódica y estar explícitos en los propósitos que articulan el trabajo de los y las docentes.

CONOCIMIENTOS

Son importantes, porque...

Enriquecen la comprensión y la relación con el entorno.

... los conceptos de las disciplinas o sectores de aprendizaje enriquecen la comprensión de los y las estudiantes sobre los fenómenos que les toca enfrentar. Les permiten relacionarse con el entorno, utilizando nociones complejas y profundas que complementan, de manera crucial, el saber que han generado por medio del sentido común y la experiencia cotidiana. Además, estos conceptos son fundamentales para que construyan nuevos aprendizajes.

Son una base para el desarrollo de habilidades.

Se deben desarrollar de manera integrada, porque...

... son una condición para el progreso de las habilidades. Ellas no se desarrollan en un vacío, sino sobre la base de ciertos conceptos o conocimientos.

HABILIDADES

Son importantes, porque...

... el aprendizaje involucra no solo el saber, sino también el saber hacer. Por otra parte, la continua expansión y la creciente complejidad del conocimiento demandan cada vez más capacidades de pensamiento que permitan, entre otros aspectos, usar la información de manera apropiada y rigurosa, examinar críticamente las diversas fuentes de información disponibles, adquirir y generar nuevos conocimientos y aplicarlos de manera pertinente.

Son fundamentales en el actual contexto social.

Esta situación hace relevante la promoción de diferentes habilidades; entre ellas, desarrollar una investigación, comparar y evaluar la confiabilidad de las fuentes de información y realizar interpretaciones a la luz de la evidencia.

Se deben desarrollar de manera integrada, porque...

... sin esas habilidades, los conocimientos y los conceptos que puedan elaborar las y los estudiantes resultan elementos inertes; es decir, elementos que no pueden poner en juego para comprender y enfrentar las diversas situaciones a las que se ven expuestos y expuestas.

Permiten poner en juego los conocimientos.

ACTITUDES

Son importantes, porque...

... los aprendizajes siempre están asociados con las actitudes y disposiciones de los y las estudiantes. Entre los propósitos establecidos para la educación se contempla el desarrollo en los ámbitos personal, social, ético y ciudadano. Ellos incluyen aspectos de carácter afectivo y, a la vez, ciertas disposiciones.

A modo de ejemplo, los aprendizajes involucran actitudes como el respeto y la valoración hacia personas e ideas distintas, la solidaridad, el interés por el conocimiento, la valoración del trabajo, la responsabilidad, el emprendimiento, la perseverancia, el rigor, el cuidado y la valoración del ambiente.

Están involucradas en los propósitos formativos de la educación.

Se deben enseñar de manera integrada, porque...

... requieren de los conocimientos y las habilidades para su desarrollo. Esos conocimientos y habilidades entregan herramientas para elaborar juicios

Son enriquecidas por los conocimientos y las habilidades.

informados, analizar críticamente diversas circunstancias y contrastar criterios y decisiones, entre otros aspectos involucrados en este proceso.

Orientan la forma de usar los conocimientos y las habilidades.

A la vez, las actitudes orientan el sentido y el uso que cada estudiante otorgue a los conocimientos y las habilidades desarrollados. Son, por lo tanto, un antecedente necesario para usar constructivamente estos elementos.

OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES (OFT)

Son propósitos generales definidos en el currículum...

Son aprendizajes que tienen un carácter comprensivo y general, y apuntan al desarrollo personal, ético, social e intelectual de las y los estudiantes. Forman parte constitutiva del currículum nacional y, por lo tanto, los establecimientos deben asumir la tarea de promover su logro.

... que deben promoverse en toda la experiencia escolar.

Los OFT no se logran por medio de un sector de aprendizaje en particular: conseguirlos depende del conjunto del currículum. Deben promoverse mediante las diversas disciplinas y en las distintas dimensiones del quehacer educativo dentro y fuera del aula (por ejemplo, por medio del proyecto educativo institucional, de los planes de mejoramiento educativo, de la práctica docente, del clima organizacional, de las normas de convivencia escolar o de las ceremonias y actividades escolares).

Integran conocimientos, habilidades y actitudes.

No se trata de objetivos que incluyan únicamente actitudes y valores. Supone integrar esos aspectos con el desarrollo de conocimientos y habilidades.

Dentro de los aspectos más relevantes se encuentran los relacionados con una educación inclusiva. Por un lado, los OFT promueven la formación ciudadana de cada estudiante. Por otro, incluyen una perspectiva de género orientada a eliminar las desigualdades entre hombres y mujeres, ampliando la mirada hacia la diversidad en el aula, formando niños, niñas y adolescentes responsables de su propio bienestar y del bien común.

Se organizan en una matriz común para educación básica y media.

A partir de la actualización al Marco Curricular realizada el año 2009, estos objetivos se organizaron bajo un esquema común para la educación básica y la educación media. De acuerdo con este esquema, los Objetivos Fundamentales Transversales se agrupan en cinco ámbitos: crecimiento y autoafirmación personal; desarrollo del pensamiento; formación ética; la persona y su entorno; y tecnologías de la información y la comunicación.

MAPAS DE PROGRESO

Son descripciones generales que señalan cómo progresan habitualmente los aprendizajes en las áreas clave de un sector determinado. Se trata de formulaciones sintéticas que se centran en los aspectos esenciales de cada sector. De esta manera, ofrecen una visión panorámica sobre la progresión del aprendizaje en los doce años de escolaridad⁴.

Describen sintéticamente cómo progresa el aprendizaje...

Los Mapas de Progreso no establecen aprendizajes adicionales a los definidos en el Marco Curricular y los Programas de Estudio. Su particularidad consiste en que entregan una visión de conjunto sobre la progresión esperada en todo el sector de aprendizaje.

... de manera congruente con el Marco Curricular y los Programas de Estudio.

En este marco, los Mapas de Progreso son una herramienta que está al servicio del trabajo formativo que realiza el y la docente, entregándoles orientaciones en relación con la trayectoria de los Aprendizajes Esperados de sus estudiantes. Este dispositivo debe ser asumido como complementario al Marco Curricular y, por consiguiente, su utilización es totalmente opcional y voluntaria por parte de las escuelas, las que deberán decidir su uso como referencia de la progresión de aprendizajes, de acuerdo a los análisis de pertinencia que cada comunidad realice.

En definitiva, los Mapas de Progreso constituyen un recurso de apoyo para la labor cotidiana del profesor y la profesora, y resguardan la coherencia de los Aprendizajes Esperados con la estructura curricular vigente que, para el caso de este curso en particular, corresponde a Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media, Actualización 2009.

¿QUÉ UTILIDAD TIENEN LOS MAPAS DE PROGRESO PARA EL TRABAJO DE LOS Y LAS DOCENTES?

Pueden ser un apoyo importante para definir objetivos adecuados y para evaluar (ver las Orientaciones para planificar y las Orientaciones para evaluar que se presentan en el Programa).

Sirven de apoyo para planificar y evaluar...

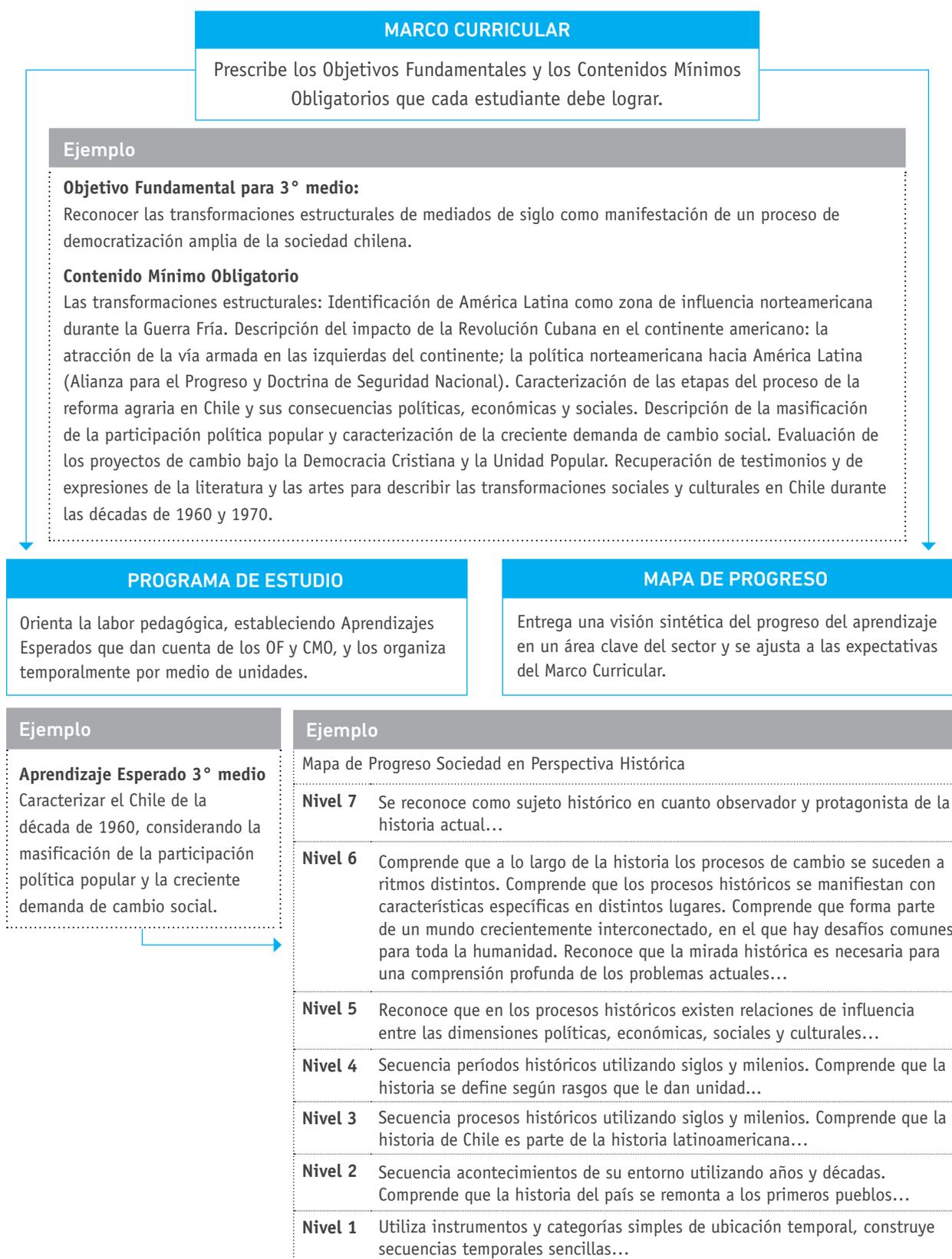
⁴ Los Mapas de Progreso describen en siete niveles el crecimiento habitual del aprendizaje de los y las estudiantes en un ámbito o eje del sector a lo largo de los 12 años de escolaridad obligatoria. Cada uno de estos niveles presenta una expectativa de aprendizaje correspondiente a dos años de escolaridad. Por ejemplo, el Nivel 1 corresponde al logro que se espera para la mayoría de los niños y las niñas al término de 2° básico; el Nivel 2 corresponde al término de 4° básico, y así sucesivamente. El Nivel 7 describe el aprendizaje de un o una estudiante que al egresar de la educación media es “sobresaliente”; es decir, va más allá de la expectativa para 4° medio que describe el Nivel 6 en cada Mapa.

... y para atender la diversidad al interior del curso.

Además, son un referente útil para atender a la diversidad de estudiantes dentro del aula:

- › Permiten no solamente constatar que existen distintos niveles de aprendizaje dentro de un mismo curso, sino que, además, si se usan para analizar los desempeños de las y los estudiantes, ayudan a caracterizar e identificar con mayor precisión en qué consisten esas diferencias.
- › La progresión que describen permite reconocer cómo orientar los aprendizajes de los distintos grupos del mismo curso; es decir, de aquellos que no han conseguido el nivel esperado y de aquellos que ya lo alcanzaron o lo superaron.
- › Expresan el progreso del aprendizaje en un área clave del sector, de manera sintética y alineada con el Marco Curricular.

RELACIÓN ENTRE MAPA DE PROGRESO, PROGRAMA DE ESTUDIO Y MARCO CURRICULAR



Consideraciones generales para implementar el Programa

Las orientaciones que se presentan a continuación destacan elementos relevantes al momento de implementar el Programa. Estas orientaciones se vinculan estrechamente con algunos de los OFT contemplados en el currículum.

USO DEL LENGUAJE

La lectura, la escritura y la comunicación oral deben promoverse en los distintos sectores de aprendizaje.

Los y las docentes deben promover el ejercicio de la comunicación oral, la lectura y la escritura como parte constitutiva del trabajo pedagógico correspondiente a cada sector de aprendizaje.

Su importancia se basa en que las habilidades de comunicación son herramientas fundamentales que las y los estudiantes deben emplear para alcanzar los aprendizajes propios de cada sector. Se trata de habilidades que no se desarrollan únicamente en el contexto del sector Lenguaje y Comunicación, sino que se consolidan mediante el ejercicio en diversos espacios y en torno a distintos temas y, por lo tanto, involucran a los otros sectores de aprendizaje del currículum.

Cabe mencionar la presencia en los establecimientos de bibliotecas escolares CRA⁵, una herramienta que los y las docentes podrían aprovechar al máximo, pues dispone de una variada oferta de recursos de aprendizaje para todas las edades y, además, es de fácil acceso.

Al momento de recurrir a la lectura, la escritura y la comunicación oral, las y los docentes deben procurar en los y las estudiantes:

LECTURA

Estas habilidades se pueden promover de diversas formas.

- › La lectura de distintos tipos de textos relevantes para el sector (textos informativos propios del sector, textos periodísticos y narrativos, tablas y gráficos).
- › La lectura de textos de creciente complejidad en los que se utilicen conceptos especializados del sector.

⁵ Centro de Recursos para el Aprendizaje.

- › La lectura de textos que promuevan el análisis crítico del entorno.
- › La identificación de las ideas principales y la localización de información relevante.
- › La realización de resúmenes y síntesis de las ideas y argumentos presentados en los textos.
- › El desarrollo de competencias de información, como la búsqueda de información en fuentes escritas, discriminándola y seleccionándola de acuerdo a su pertinencia.
- › La comprensión y el dominio de nuevos conceptos y palabras.
- › La construcción de sus propias ideas y opiniones a partir del contenido o argumentos presentados en el texto.
- › El uso de su biblioteca escolar CRA para fomentar el disfrute de la lectura y el trabajo de investigación.

ESCRITURA

- › La escritura de textos de diversa extensión y complejidad (por ejemplo, reportes, ensayos, descripciones y respuestas breves).
- › La organización y presentación de información por medio de esquemas o tablas.
- › La presentación de las ideas de una manera coherente y clara.
- › El uso apropiado del vocabulario en los textos escritos.
- › El uso correcto de la gramática y de la ortografía.
- › El conocimiento y uso del lenguaje inclusivo.

COMUNICACIÓN ORAL

- › La capacidad de exponer ante otras personas.
- › La expresión de ideas y conocimientos de manera organizada.
- › El desarrollo de la argumentación al formular ideas y opiniones.
- › El uso del lenguaje con niveles crecientes de precisión, incorporando los conceptos propios del sector.

- › El planteamiento de preguntas para expresar dudas e inquietudes y para superar dificultades de comprensión.
- › La disposición para escuchar información de manera oral, manteniendo la atención durante el tiempo requerido.
- › La interacción con otras personas para intercambiar ideas, analizar información y elaborar conexiones en relación con un tema en particular, compartir puntos de vista y lograr acuerdos.

USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

Debe impulsarse el uso de las TIC en todos los sectores de aprendizaje.

El desarrollo de las capacidades para utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) está contemplado de manera explícita como uno de los Objetivos Fundamentales Transversales del Marco Curricular. Esto demanda que el dominio y uso de estas tecnologías se promueva de manera integrada al trabajo que se lleva a cabo al interior de los sectores de aprendizaje. Para esto, se debe procurar que la labor de las y los estudiantes incluya el uso de las TIC para:

- › Buscar, acceder y recolectar información en páginas web u otras fuentes, y seleccionar esta información, examinando críticamente su relevancia y calidad.
- › Procesar y organizar datos utilizando plantillas de cálculo, y manipular la información sistematizada en ellas para identificar tendencias, regularidades y patrones relativos a los fenómenos estudiados en el sector.
- › Desarrollar y presentar información mediante el uso de procesadores de texto, plantillas de presentación y herramientas y aplicaciones de imagen, audio y video.
- › Intercambiar información por medio de las herramientas que ofrece internet, como correo electrónico, chat, espacios interactivos en sitios web y/o comunidades virtuales.
- › Identificar y resguardarse de los riesgos potenciales del uso de las TIC, mediante el cuidado personal y el respeto por el otro.
- › Respetar y asumir consideraciones éticas en el uso de las TIC, como señalar las fuentes de donde se obtiene la información y seguir las normas de uso y de seguridad de los espacios virtuales.

Se puede recurrir a diversas formas de uso de estas tecnologías.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En el trabajo pedagógico, los y las docentes deben tomar en cuenta la diversidad entre estudiantes en términos culturales, sociales, de sexo, de género, religiosos, étnicos y respecto de estilos y ritmos de aprendizaje y niveles de conocimiento.

La diversidad entre estudiantes establece desafíos que deben considerarse.

Esa diversidad conlleva desafíos que las y los docentes tienen que contemplar. Entre ellos, cabe señalar:

- › Promover el respeto a cada estudiante, en un contexto de valoración y apertura, considerando las diferencias de género y evitando toda forma de discriminación arbitraria.
- › Procurar que los aprendizajes se desarrollen de una manera significativa en relación con el contexto y la realidad de las y los estudiantes.
- › Intentar que cada estudiante logre los objetivos de aprendizaje señalados en el currículum, integrando la diversidad que se manifiesta entre ellos.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y PROMOCIÓN DE APRENDIZAJES

Se debe tener en cuenta que atender a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje no implica “expectativas más bajas” para algunos estudiantes. Por el contrario, la necesidad de educar en forma diferenciada aparece al constatar que hay que reconocer los requerimientos didácticos personales de las y los estudiantes, para que todas y todos alcancen altos logros. Con esto, se aspira a que cada estudiante alcance los aprendizajes dispuestos para su nivel o grado.

En atención a lo anterior, es conveniente que, al momento de diseñar el trabajo en una unidad, el o la docente considere que precisará más tiempo o métodos pertinentes para que todas y todos sus estudiantes logren los aprendizajes propuestos. Para esto, debe desarrollar una planificación intencionada que genere las condiciones que le permitan:

Es necesario atender a la diversidad para que todos y todas logren los aprendizajes.

- › Conocer los diferentes niveles de aprendizaje y conocimientos previos de sus estudiantes.
- › Incluir ejemplos y analogías que apelen de manera respetuosa a la diversidad y que incluyan a hombres y mujeres.
- › Conocer el contexto y entorno en el cual se desenvuelven sus estudiantes para desarrollar experiencias de aprendizaje significativas.
- › Conocer las motivaciones e intereses de sus estudiantes.
- › Conocer las fortalezas y habilidades de sus estudiantes para potenciar sus aprendizajes.

Esto demanda conocer qué saben y, sobre esa base, definir con flexibilidad las diversas medidas pertinentes.

- › Evaluar y diagnosticar en forma permanente para reconocer las necesidades de aprendizaje.
- › Definir la excelencia, considerando el progreso individual como punto de partida.
- › Incluir combinaciones didácticas (agrupamientos, trabajo grupal, rincones, entre otras) y materiales diversos (visuales, objetos manipulables, entre otros).
- › Evaluar de distintas maneras a sus estudiantes y dar tareas con múltiples opciones.
- › Promover la confianza de sus estudiantes en sí mismos y el valor de aprender.
- › Promover un trabajo sistemático por parte de sus estudiantes y ejercitación abundante.

ENSEÑAR A CONSTRUIR LA IGUALDAD DE GÉNERO DESDE LA PRÁCTICA

Tal como hombres y mujeres tienden a cumplir roles diferentes en la sociedad, debido entre otras cosas a la socialización, también niños y niñas tienden a cumplir roles diferentes en la sala de clases. El espacio escolar debe proporcionar experiencias de colaboración entre niñas y niños, hombres y mujeres, que les permitan lograr objetivos compartidos desde una posición de igualdad. Se recomienda a las y los docentes que:

- › **Propicien la reflexión y discusión sobre temas de género**, realizando actividades que incentiven el reconocimiento de los roles, lenguajes y estereotipos con los que se identifican sus estudiantes, y así reflexionen y compartan opiniones sobre ello.
- › **Eviten reforzar estereotipos**, enseñando que no existen actividades laborales propias solo de las mujeres o de los hombres, como por ejemplo las profesiones científicas o las de cuidado de otros.
- › **Pongan atención a la forma en que se refieren a los y las estudiantes**, visibilizando tanto a hombres como a mujeres, niñas y niños, profesoras y profesores, y evitando sesgos en el trato.
- › **Erradiquen toda forma de discriminación en sus estudiantes**, no pasando por alto las bromas, apodos, acciones de discriminación o actos humillantes basados en las supuestas diferencias entre hombres y mujeres. Por ejemplo, denostar a un estudiante al que le gusta bailar, atribuyéndole características femeninas con el fin de humillarlo.
- › **Eviten la rivalidad entre los géneros**, aplicando metodologías que favorezcan el desarrollo de competencias de forma igualitaria, donde la relación entre los géneros sea de cooperación y autonomía. Por ejemplo, mediante la conformación de equipos mixtos que permitan que las y los

estudiantes se reconozcan en función de sus capacidades, talentos e intereses individuales.

- › **Promuevan la actividad física y el deporte de manera equitativa entre hombres y mujeres**, ya que son necesarios para llevar una vida saludable, independientemente del sexo.
- › **Promuevan espacios o instancias de expresión de emociones y sentimientos**, por ejemplo, conversando con sus estudiantes acerca de la necesidad de expresar sentimientos, y sin coartar la expresión de sus afectos y emociones.
- › **Eviten presentar como naturales diferencias entre hombres y mujeres que son culturalmente adquiridas**, por ejemplo, considerar que las mujeres son más aptas para estudiar carreras del ámbito de la salud, debido a la supuesta condición natural que poseen para cuidar u ocuparse de otros, como si fuera la extensión de su maternidad.

Orientaciones para planificar

La planificación favorece el logro de los aprendizajes.

La planificación es un elemento central en el esfuerzo por promover, dirigir y garantizar los aprendizajes de los y las estudiantes. Permite maximizar el uso del tiempo y definir los procesos y recursos necesarios para lograr los aprendizajes que se deben alcanzar.

El Programa sirve de apoyo a la planificación mediante un conjunto de elementos elaborados para este fin.

Los Programas de Estudio del Ministerio de Educación constituyen una herramienta de apoyo al proceso de planificación. Para estos efectos han sido elaborados como un material flexible que las y los docentes pueden adaptar a su realidad en los distintos contextos educativos del país.

El principal referente que entrega el Programa de Estudio para planificar son los Aprendizajes Esperados. De manera adicional, el Programa apoya la planificación por medio de la propuesta de unidades, de la estimación del tiempo cronológico requerido en cada una y de la sugerencia de actividades para desarrollar los aprendizajes.

CONSIDERACIONES GENERALES PARA REALIZAR LA PLANIFICACIÓN

La planificación es un proceso que se recomienda llevar a cabo considerando los siguientes aspectos:

Se debe planificar tomando en cuenta la diversidad, el tiempo real, las prácticas anteriores y los recursos disponibles.

- › La diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje de los y las estudiantes del curso, lo que implica planificar considerando desafíos para los distintos grupos de estudiantes.
- › El tiempo real con que se cuenta, de manera de optimizar el tiempo disponible.
- › Las prácticas pedagógicas que han dado resultados satisfactorios.
- › Los recursos para el aprendizaje con que cuenta: textos escolares, materiales didácticos, recursos elaborados por la escuela, laboratorio y materiales disponibles en la biblioteca escolar CRA, entre otros.
- › En el caso de una actividad que contemple el uso de la biblioteca escolar CRA, sobre todo en aquellas de investigación, se recomienda coordinarse anticipadamente con el encargado o coordinador pedagógico de la biblioteca escolar.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN

Para que la planificación efectivamente ayude al logro de los aprendizajes, debe estar centrada en ellos y desarrollarse a partir de una visión clara de lo que las y los estudiantes deben y pueden aprender. Para alcanzar este objetivo, se recomienda elaborar la planificación en los siguientes términos:

- › Comenzar por una especificación de los Aprendizajes Esperados que no se limite a listarlos. Una vez identificados, es necesario desarrollar una idea lo más clara posible de las expresiones concretas que puedan tener. Esto implica reconocer qué desempeños de los y las estudiantes demuestran el logro de los aprendizajes. Se deben poder responder preguntas como: “¿Qué deberían ser capaces de demostrar las y los estudiantes que han logrado un determinado Aprendizaje Esperado?” o “¿Qué habría que observar para saber que un aprendizaje ha sido logrado?”.
- › A partir de las respuestas a esas preguntas, decidir las evaluaciones que se llevarán a cabo y las estrategias de enseñanza. Específicamente, se requiere identificar qué tarea de evaluación es más pertinente para observar el desempeño esperado y qué modalidades de enseñanza facilitarán alcanzar este desempeño. De acuerdo con este proceso, se deben definir las evaluaciones formativas y sumativas, las actividades de enseñanza y las instancias de retroalimentación.

Lograr una visión lo más clara y concreta posible sobre los desempeños que dan cuenta de los aprendizajes...

... y, sobre esa base, decidir las evaluaciones, las estrategias de enseñanza y la distribución temporal.

Las y los docentes pueden complementar los Programas con los Mapas de Progreso, que entregan elementos útiles para reconocer el tipo de desempeño asociado a los aprendizajes.

Se sugiere seleccionar alguno(s) de los periodos de planificación presentados, de acuerdo al contexto de cada institución escolar.

LA PLANIFICACIÓN ANUAL

En este proceso, los y las docentes deben distribuir los Aprendizajes Esperados a lo largo del año escolar considerando su organización por unidades, estimar el tiempo que se requerirá para cada unidad y priorizar las acciones que conducirán a logros académicos significativos.

La planificación anual se debe llevar a cabo con una visión realista de los tiempos disponibles durante el año.

Para esto las y los docentes tienen que:

- › Alcanzar una visión sintética del conjunto de aprendizajes a lograr durante el año, dimensionando el tipo de cambio que se debe observar en los y las estudiantes. Esto debe desarrollarse según los Aprendizajes Esperados especificados en los Programas. Los Mapas de Progreso pueden resultar un apoyo importante.
- › Identificar, en términos generales, el tipo de evaluación que se requerirá para verificar el logro de los aprendizajes. Esto permitirá desarrollar una idea de las demandas y los requerimientos a considerar para cada unidad.
- › Sobre la base de esta visión, asignar los tiempos a destinar a cada unidad. Para que esta distribución resulte lo más realista posible, se recomienda:
 - Listar días del año y horas de clase por semana para estimar el tiempo disponible.
 - Elaborar una calendarización tentativa de los Aprendizajes Esperados para el año completo, considerando los feriados, los días de prueba y de repaso, la realización de evaluaciones formativas y la entrega de retroalimentación.
 - Hacer una planificación gruesa de las actividades de acuerdo con la calendarización.
 - Ajustar permanentemente la calendarización o las actividades planificadas.

Es preciso realizar este proceso sin perder de vista la meta de aprendizaje de la unidad.

LA PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD

Implica tomar decisiones más precisas sobre qué enseñar y cómo enseñar, considerando la necesidad de ajustarlas a los tiempos asignados a la unidad. La planificación de la unidad debiera seguir los siguientes pasos:

- › Especificar la meta de la unidad. Al igual que la planificación anual, esta visión debe sustentarse en los Aprendizajes Esperados de la unidad y se recomienda complementarla con los Mapas de Progreso.
- › Idear una herramienta de diagnóstico de inicio de la unidad.
- › Crear una evaluación sumativa para la unidad.
- › Calendarizar los Aprendizajes Esperados por semana.
- › Establecer las actividades de enseñanza que se desarrollarán.
- › Generar un sistema de seguimiento de los Aprendizajes Esperados, especificando los tiempos y las herramientas para realizar evaluaciones formativas y entregar retroalimentación.
- › Ajustar el plan continuamente ante los requerimientos de las y los estudiantes.

LA PLANIFICACIÓN DE CLASE

Es imprescindible que cada clase sea diseñada considerando que todas sus partes estén alineadas con los Aprendizajes Esperados que se busca promover y con la evaluación que se utilizará. Recuerde que el clima escolar influye directamente en la calidad de los aprendizajes, por lo que es importante crear todas las condiciones propicias para el aprendizaje, con especial énfasis en las relaciones de convivencia entre los y las estudiantes, y de estos con las y los docentes.

Es fundamental procurar que los estudiantes sepan qué y por qué van a aprender, qué aprendieron y de qué manera.

Adicionalmente, se recomienda que cada clase sea diseñada distinguiendo su inicio, desarrollo y cierre, y especificando claramente qué elementos se considerarán en cada una de estas partes. Se requiere tomar en cuenta aspectos como los siguientes:

Inicio

En esta fase se debe procurar que los y las estudiantes conozcan el propósito de la clase; es decir, qué se espera que aprendan. A la vez, se debe buscar captar su interés y que visualicen cómo se relaciona lo que aprenderán con lo que ya saben y con las clases anteriores.

Desarrollo

En esta etapa las y los docentes llevan a cabo la actividad contemplada para la clase.

Cierre

Este momento puede ser breve (5 a 10 minutos), pero es central. En él se debe procurar que los y las estudiantes se formen una visión acerca de qué aprendieron y cuál es la utilidad y relación de las estrategias y experiencias desarrolladas con su entorno y realidad cotidiana para promover un aprendizaje significativo.

Orientaciones para evaluar

Apoya el proceso de aprendizaje al permitir su monitoreo, retroalimentar a los estudiantes y sustentar la planificación.

La evaluación forma parte constitutiva del proceso de enseñanza. No se debe usar solo como un medio para controlar qué saben las y los estudiantes, sino que, además, desempeña un rol central en la promoción y el desarrollo del aprendizaje. Para que cumpla efectivamente con esta función, debe tener como objetivos:

- › Ser un recurso para medir el progreso en el logro de los aprendizajes.
- › Proporcionar información que permita conocer las fortalezas y debilidades de los y las estudiantes y, sobre esta base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro del sector.
- › Ser una herramienta útil para la planificación.
- › Ser una herramienta que permita la autorregulación de las y los estudiantes.

¿CÓMO PROMOVER EL APRENDIZAJE POR MEDIO DE LA EVALUACIÓN?

Las evaluaciones adquieren su mayor potencial para promover el aprendizaje si se llevan a cabo considerando lo siguiente:

Explicitar qué se evaluará.

- › Informar a los y las estudiantes sobre los aprendizajes que se evaluarán. Esto facilita que puedan orientar su actividad hacia el logro de los aprendizajes que deben alcanzar.

Identificar logros y debilidades.

- › Elaborar juicios sobre el grado en que se logran los aprendizajes que se busca alcanzar, fundados en el análisis de los desempeños de las y los estudiantes. Las evaluaciones entregan información para conocer sus fortalezas y debilidades. El análisis de esta información permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados.

Ofrecer retroalimentación.

- › Promover la autoevaluación entre los y las estudiantes.
- › Retroalimentar a las y los estudiantes sobre sus fortalezas y debilidades. Compartir esta información con ellas y ellos permite orientarlos acerca de los pasos que deben seguir para avanzar. También les da la posibilidad de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes, lo que, a su vez, facilita que se involucren y se comprometan con estos.

¿CÓMO SE PUEDEN ARTICULAR LOS MAPAS DE PROGRESO DEL APRENDIZAJE CON LA EVALUACIÓN?

Los Mapas de Progreso ponen a disposición de las escuelas y liceos de todo el país un mismo referente para observar el desarrollo del aprendizaje de los y las estudiantes y los ubican en un continuo de progreso. Los Mapas de Progreso apoyan el seguimiento de los aprendizajes, pues permiten:

- › Reconocer aquellos aspectos y dimensiones esenciales de evaluar.
- › Aclarar la expectativa de aprendizaje nacional al conocer la descripción de cada nivel, sus ejemplos de desempeño y el trabajo concreto de estudiantes que ilustran esta expectativa.
- › Observar el desarrollo, la progresión o el crecimiento de las competencias de una o un estudiante al constatar cómo sus desempeños se van desplazando en el Mapa.
- › Contar con modelos de tareas y preguntas que permiten a cada estudiante evidenciar sus aprendizajes.

Los Mapas apoyan diversos aspectos del proceso de evaluación.

¿CÓMO DISEÑAR LA EVALUACIÓN?

La evaluación debe diseñarse a partir de los Aprendizajes Esperados, con el objeto de observar en qué grado se alcanzan. Para lograrlo, se recomienda diseñar la evaluación junto con la planificación y considerar las siguientes preguntas:

- › ¿Cuáles son los Aprendizajes Esperados del Programa que abarcará la evaluación?

Si debe priorizar, considere aquellos aprendizajes que serán duraderos y prerrequisitos para desarrollar otros aprendizajes. Para esto, los Mapas de Progreso pueden ser de especial utilidad.

- › ¿Qué evidencia necesitarían exhibir sus estudiantes para demostrar que dominan los Aprendizajes Esperados?

Se recomienda utilizar como apoyo los Indicadores de Evaluación que presenta el Programa.

Es necesario partir estableciendo los Aprendizajes Esperados a evaluar...

... y luego decidir qué se requiere para su evaluación en términos de evidencias, métodos, preguntas y criterios.

› ¿Qué método empleará para evaluar?

Es recomendable utilizar instrumentos y estrategias de diverso tipo (pruebas escritas, guías de trabajo, informes, ensayos, entrevistas, debates, mapas conceptuales, informes de laboratorio e investigaciones, entre otros).

En lo posible, se deben presentar situaciones que puedan resolverse de distintas maneras y con diferentes grados de complejidad, para que los diversos estudiantes puedan solucionarlas y así mostrar sus distintos niveles y estilos de aprendizaje.

› ¿Qué preguntas incluirá en la evaluación?

Se deben formular preguntas rigurosas y alineadas con los Aprendizajes Esperados, que permitan demostrar la real comprensión del contenido evaluado.

› ¿Cuáles son los criterios de éxito? ¿Cuáles son las características de una respuesta de alta calidad?

Esto se puede responder con distintas estrategias. Por ejemplo:

- Comparar las respuestas de sus estudiantes con las mejores respuestas de otros estudiantes de edad similar. Se pueden usar los ejemplos presentados en los Mapas de Progreso.
- Identificar respuestas de evaluaciones previamente realizadas que expresen el nivel de desempeño esperado y utilizarlas como modelo para otras evaluaciones aplicadas en torno al mismo aprendizaje.
- Desarrollar rúbricas que indiquen los resultados explícitos para un desempeño específico y que muestren los diferentes niveles de calidad para dicho desempeño.

Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Historia, Geografía y Ciencias Sociales

PROPÓSITOS

El estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es relevante en la formación de los y las estudiantes, dado que les permite construir una imagen del mundo en que viven, situándolos en el tiempo y en el espacio. Además, les entrega herramientas para comprender el entorno social en el que se desenvuelven. Se busca, mediante la enseñanza de este sector, que desarrollen competencias y habilidades que les posibiliten un mejor conocimiento de cómo se ha constituido la realidad del presente, para así discernir sus opciones y trazar planes a futuro.

El conocimiento que aportan las disciplinas que conforman este sector es esencial en el desarrollo personal y social de los y las estudiantes, pues los prepara para ser ciudadanos y ciudadanas responsables, capaces de comprender las interrelaciones globales y las conexiones entre pasado y presente, entre un lugar y otro. Con la enseñanza de estos aprendizajes se busca aportar para que los y las estudiantes puedan enfrentar los desafíos que les impone un mundo cada vez más complejo. Con una base sólida en la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, podrán tomar decisiones informadas y responsables, además de comprender los rápidos cambios en nuestro acontecer diario, en la sociedad y en el mundo.

Un primer objetivo del sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales es que los y las estudiantes se aproximen a un conocimiento del pasado que les permita una comprensión más profunda de su propio presente y que les ayude a desenvolverse

de forma competente ahora y en el futuro. Se busca que aprecien la conexión entre ideas y actuaciones, entre los ideales anhelados por las sociedades en el tiempo y sus implicancias en el desarrollo histórico. En este sentido, los alumnos y las alumnas observarán que los acontecimientos que marcan los procesos históricos son el resultado de decisiones tomadas por individuos situados en un contexto determinado, en el que las ideas tienen consecuencias reales. En otras palabras, se intenta evitar una visión de la historia como flujo y reflujo de fuerzas impersonales y ajenas; al contrario, se pretende resaltar que los y las estudiantes, en tanto ciudadanos y ciudadanas, participan en el desenvolvimiento histórico de la sociedad.

Otro objetivo del sector es la comprensión de la sociedad desde su dimensión espacial, para lo cual se requiere avanzar progresivamente en el desarrollo del pensamiento espacial desde habilidades básicas como la localización y orientación, hacia la comprensión de las dinámicas ser humano-medio que configuran el espacio geográfico, según los procesos de adaptación, transformación y producción de la realidad socio-espacial. Es necesario comprender críticamente las dinámicas y problemáticas que están en la base de la configuración del espacio en distintos momentos históricos, incluyendo la actualidad. La toma de conciencia sobre el rol del ser humano en la relación que constituye con el medio permitirá cimentar procesos de enseñanza que apunten al desarrollo de actitudes fundadas en la justicia socio-espacial, el cuidado del

medio ambiente y la valorización del desarrollo sustentable.

Los y las estudiantes adquirirán, asimismo, una profunda comprensión de los fundamentos sobre los que nos sustentamos como sociedad. Se busca que sean capaces de identificar, en los procesos estudiados, elementos culturales que forman parte de su identidad individual y social, y de su pertenencia a un contexto cultural más amplio como es la humanidad, para favorecer la comprensión del mundo que los rodea y del proceso de conformación de nuestra sociedad.

Finalmente, en este sector, los y las estudiantes entenderán cómo las personas en otros tiempos y lugares se han enfrentado con cuestiones fundamentales de la vida y de la convivencia en sociedad. Se busca que conozcan los conflictos que han afectado a la humanidad y cómo se han resuelto; ello les permitirá interpretar la vida en sociedad hoy y los habilitará para comprender y enfrentar los problemas en el presente. En consecuencia, se intenta brindar conocimientos para ayudar a las y los estudiantes a participar en la vida en democracia de manera activa, responsable y propositiva.

Para lograr estos propósitos, el currículo se sustenta en los siguientes principios:

- › **Interdisciplinariedad.** Para que los alumnos y las alumnas logren una comprensión general de la realidad social que viven y se sientan parte de ella, se ha considerado fundamental ofrecer una mirada integrada de la sociedad y evitar los enfoques específicos de las distintas disciplinas que conforman el sector. Esta perspectiva integrada implica que las temáticas se trabajen articulando las perspectivas histórica, espacial, social, política y económica, de modo de favorecer el reconocimiento de las diversas dimensiones de la realidad social y de sus interrelaciones.
- › **Valoración de las distintas interpretaciones sobre la historia y la sociedad.** El conocimiento social se construye a partir de diferentes interpretaciones que integran las diversas miradas que actores y analistas especializados han ido forjando en el tiempo, acerca de la sociedad y su desarrollo histórico. Por lo mismo, este sector no entrega verdades unívocas, sino que se propone llevar al aula variadas interpretaciones para la comprensión de los fenómenos estudiados. Es por ello que la centralidad de las actividades son las fuentes y el desarrollo de la actitud crítica y empática, esenciales en el método de trabajo de las humanidades y las ciencias sociales.
- › **Comprensión de la multicausalidad de los fenómenos.** Es importante que los alumnos y las alumnas comprendan que los fenómenos sociales son complejos, y que son la consecuencia de múltiples factores (económicos, políticos, territoriales, culturales, etc.), y del accionar de distintos actores. La multicausalidad implica que, para comprender los fenómenos del pasado y del presente, es necesario establecer interrelaciones entre diversas causas o antecedentes, y comprender, a la vez, el carácter múltiple del impacto o las consecuencias que estos tienen.
- › **Comprensión del presente.** Es fundamental que los alumnos y las alumnas comprendan el mundo y la realidad social en que viven. Para ello se deben establecer vínculos entre las temáticas abordadas y el contexto en el que se desenvuelven los y las estudiantes, de manera de favorecer el entendimiento del pasado a partir de su propia experiencia y la comprensión del presente a partir de los procesos que le han dado origen.
- › **Noción de cambio y continuidad.** Los alumnos y las alumnas apreciarán cómo la interrelación entre ideas, acontecimientos y personas

cambia en el tiempo, pues son afectados por transformaciones y por coyunturas. También reconocerán las condiciones y fuerzas que mantienen la continuidad en las sociedades humanas. Lo anterior permite a los y las estudiantes aproximarse a la periodización y a una comprensión de los fenómenos a distintas escalas, ambos aspectos fundamentales para el análisis histórico.

- › **Sentido de pertenencia a la comunidad nacional.** La identidad nacional es el resultado de un proceso de construcción histórica que integra elementos de unidad que nos identifican como miembros de la comunidad nacional, con la diversidad propia de toda sociedad. Se busca que las y los estudiantes, por medio del conocimiento y la valoración de la historia del país, de su espacio geográfico y de su pluralidad, se sientan parte activa de la comunidad nacional. Estos programas aportan valiosas herramientas críticas para la construcción del sentido de pertenencia a la comunidad nacional, que se ha formado con el aporte de todos y todas, y de la cual somos partícipes y responsables.
- › **Formación ciudadana.** Este sector entrega a los y las estudiantes un apoyo fundamental para motivarlos a participar activa y responsablemente en la sociedad; también los lleva a reflexionar sobre sus actos y comprender las consecuencias que estos tienen. En este sentido, el currículo está comprometido con la valoración de la democracia y el respeto y promoción de los Derechos Humanos. Por ello, promueve el conocimiento y la puesta en práctica de los derechos y deberes de todas las personas, la valoración y el respeto a la diversidad en todas sus manifestaciones, y al bien común. Además, contribuye a la formación ciudadana de los y las estudiantes, buscando desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para su desenvolvimiento en una sociedad democrática.

HABILIDADES

En el sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se pretende que los alumnos y las alumnas logren fundamentalmente tres ejes de habilidades:

- › **Ubicación temporal y espacial.** Se busca que los y las estudiantes continúen con el desarrollo de las habilidades de aprehensión temporal y de aplicación de los conceptos de tiempo y de espacio, para que puedan orientarse, contextualizar, ubicar y comprender los procesos y acontecimientos estudiados y aquellos relacionados con su propia vida. La aprehensión de la cronología busca establecer cómo distintos acontecimientos históricos se relacionan entre sí en el tiempo y revelan un pasado que se torna comprensible, atendiendo a su complejidad. Con este fin, se espera que los y las estudiantes reconozcan relaciones temporales como la simultaneidad y la sucesión entre los acontecimientos estudiados, y los distintos ritmos y duraciones de estos. En cuanto a la ubicación espacial, se busca que puedan reconocer la dimensión espacial de la sociedad basados en información de distintas herramientas y análisis geográficos que les permiten identificar las diversas relaciones que configuran el espacio geográfico y los resultados de esta construcción en diferentes escalas analíticas y en función de variables influidas por procesos naturales, políticos, económicos, sociales y/o culturales.
- › **Investigación.** Se pretende desarrollar las habilidades para identificar, indagar, sintetizar y analizar problemas de la realidad social actual y pasada. Los Programas de Estudio promueven el trabajo con diversas fuentes de información, para familiarizar a los alumnos y a las alumnas con su recolección, selección, análisis y crítica, y así aproximarlos a los métodos de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales.

La investigación también incluye la capacidad de discutir, debatir y reflexionar críticamente. Finalmente, se promueve el desarrollo de habilidades que los faculten para comunicar los resultados de sus análisis e indagaciones a través de diversos medios, y en forma organizada y coherente.

- › **Interpretación.** Se espera desarrollar la reflexión crítica en torno a problemas sociales del pasado y del presente, fundamentando posiciones personales. El uso de fuentes primarias permitirá reconstruir el pasado a través de una actitud inquisitiva y de un ejercicio de imaginación creativa de cada estudiante. En la medida en que perfeccionen sus habilidades de lectura e investigación, lograrán plantearse críticamente ante las fuentes primarias y secundarias, distinguiendo entre hechos y opiniones. Serán capaces de diferenciar entre las opiniones basadas en la intuición o la impresión, y la interpretación basada en la evidencia, propia del método histórico y de las Ciencias Sociales.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En esta sección se sugieren lineamientos didácticos que son propios de la enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales. El objetivo es dar claves de interpretación para la lectura y aplicación del programa, sin perjuicio de las alternativas didácticas propias que el y la docente o el establecimiento decidan poner en práctica. Las orientaciones didácticas generales del sector se resumen en:

PARA LA ENSEÑANZA DEL SECTOR EN GENERAL

- › La lectura y escritura como actividades primordiales para que los alumnos y las alumnas incorporen información de forma sistemática y concreten lo obtenido en productos tangibles

que estimulen el rigor, la comprensión y el análisis.

- › El aprendizaje activo a través de la investigación supone desarrollar la curiosidad e imaginación, la formulación de preguntas y la habilidad de búsqueda, organización, comunicación y análisis de la información.
- › La búsqueda de la motivación de las y los estudiantes, a través de la libertad para elegir temas, personajes, fuentes y actividades que puedan ser interesantes, familiares o particularmente importantes en los contextos en que desarrollan sus vidas.
- › El uso de vocabulario y de conceptos propios de las disciplinas de forma precisa, estimulando su utilización en distintos contextos.
- › Promover en las y los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico, frente a los conflictos de la sociedad y sus formas de organización, a través de juicios documentados, siendo capaces de discriminar la calidad de la información, exponer correcta y ordenadamente, y pensar de manera autónoma, considerando evidencias de sus propios posicionamientos.
- › El ajuste de los contenidos, habilidades y actitudes según el ciclo en que están los alumnos y las alumnas. Mientras que en la enseñanza básica se requiere un trabajo constante con fuentes concretas e investigaciones simples que familiaricen a los y las estudiantes con el descubrimiento del pasado y la síntesis de información, en la enseñanza media se requiere reforzar la interpretación histórica de fuentes diversas, el reconocimiento de sesgos y el análisis crítico de los contenidos.

PARA EL TRABAJO CON FUENTES

- › El uso directo y sistemático de fuentes de diversa naturaleza, centrado en la obtención de información, su sistematización y el reconocimiento de posturas, tendencias e interpretaciones variadas de la Historia, la

Geografía y las Ciencias Sociales. Para ello, el presente programa incluye observaciones para docentes y diferentes recursos de apoyo para las y los estudiantes, que les permitan desarrollar de mejor modo el trabajo requerido con diversas fuentes de información.

- › Promover el desarrollo de actividades de aprendizaje en temas controversiales, con el fin de profundizar en problemas sociales que dividen a la sociedad y que despiertan interés y emociones entre las y los estudiantes, de modo que estos se comprometan con su entorno y sean capaces de argumentar y fundamentar sus opiniones en fuentes de información válidas y razonamientos lógicos. Se espera, además, que logren detectar prejuicios y manipulaciones en los discursos públicos, cuestionando estereotipos y propiciando la empatía hacia las personas que sostienen argumentos divergentes a los propios.

PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

- › El estudio cuidadoso, riguroso y reflexivo de los vínculos entre pasado y presente; esto incluye observar siempre el contexto histórico, valorar las particularidades del pasado y del presente, y buscar conceptos que les ayuden a comprender de forma empática el pasado y a relacionarlos con las realidades próximas de las y los estudiantes.
- › La explicación de los fenómenos en estudio desde la multicausalidad; se debe insistir en que los alumnos y las alumnas busquen relaciones cada vez más complejas entre pasado y presente, ser humano y territorio, ciudadano y Estado.

PARA LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA

- › Favorecer el desarrollo de un pensamiento espacial en la comprensión de las temáticas del sector, con énfasis en la necesaria interrelación de los procesos históricos y el espacio donde se desarrollan.

- › En este sector es común recurrir al uso de diversas representaciones cartográficas (mapas, planos, perfiles) y otros recursos para la enseñanza de la Geografía (fotografía, fotografía satelital, poesía, música y otros) para contextualizar los fenómenos espaciales, enfatizando que corresponden a representaciones del espacio y no el espacio en sí mismo.
- › Los fenómenos sociales pueden ser interpretados y comprendidos a partir del uso de diversas escalas de análisis, siendo recomendable trabajar desde un constante vínculo entre lo local y lo global en el contexto de la realidad globalizada en la que se sitúan los procesos de enseñanza de la actualidad.

PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

- › Reflexionar sobre la importancia de la identidad nacional, entendida como el resultado de un proceso de construcción histórica que integra elementos de unidad que nos identifican como miembros de la comunidad nacional, con la diversidad propia de toda sociedad, y que, a la vez, permite la promoción de un sentido de pertenencia a la comunidad.
- › Promover el uso integrado de las diversas miradas y perspectivas que ofrecen las Ciencias Sociales en la comprensión de los procesos, en tanto comparten un objeto de estudio común. De este modo se espera que la o el docente motive permanentemente un foco multidisciplinario mediante los aportes de la Economía, Ciencia Política, Sociología y Antropología.

ORIENTACIONES ESPECÍFICAS DE EVALUACIÓN

La evaluación es una dimensión fundamental de la educación. Consiste en un proceso continuo que surge de la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje. Implica, además, recopilar una variedad de fuentes para reflejar cómo los y las estudiantes logran los objetivos. Algunos de los propósitos más importantes de este proceso son:

- › Mejorar el aprendizaje de los y las estudiantes y la enseñanza de los y las docentes.
- › Determinar las fortalezas y debilidades de los alumnos y las alumnas.
- › Guiar a los profesores y profesoras en la implementación del currículum.
- › Orientar a los alumnos y las alumnas acerca de los progresos de su aprendizaje, la calidad de su trabajo y la dirección que necesitan tomar a futuro.

¿CÓMO SE EVALÚA EN HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES?

En este sector, es importante evaluar integrando el aprendizaje de contenidos con el desarrollo de habilidades de pensamiento específicas del sector.

Las evaluaciones deben promover un activo cuestionamiento y comprensión de los contenidos y no una simple memorización de datos, hechos y nombres. Asimismo, debe contemplar el manejo de conceptos básicos del sector como, por ejemplo, tiempo y espacio, localización espacial, continuidad y cambio, conceptos básicos de ciudadanía, etc.

Se propone evaluar a partir de tres criterios:

- › Conocimiento y comprensión histórica: aprehender los contenidos generales y comprender su significado e importancia.
- › Herramientas de pensamiento histórico que permitan a los y las estudiantes usar adecuadamente diferentes fuentes históricas,

realizar investigaciones, análisis e interpretación histórica, desarrollar argumentos, comprender el mundo actual y tomar decisiones fundamentadas.

- › Identificación de la dimensión espacial de la sociedad: entender que las sociedades actuales y pasadas configuran un espacio geográfico particular que es evidencia de cómo los grupos humanos se han relacionado con el medio.

Es primordial que la evaluación se efectúe por medio de diversas herramientas, como ensayos, comprensión de lecturas, trabajos de investigación, contraste de fuentes, comprensión de mapas, análisis de datos estadísticos y observación de imágenes, entre otros. Para la evaluación en el sector de Geografía, es importante considerar la interpretación y análisis de representaciones espaciales, la comprensión y análisis de dinámicas, fenómenos y problemáticas espaciales y el reconocimiento del espacio geográfico como un producto de las múltiples interrelaciones entre los seres humanos y el medio. Por su parte, en la evaluación de formación ciudadana, los debates y el desarrollo de ensayos constituyen herramientas útiles para medir habilidades como el análisis crítico y la expresión de opiniones fundadas, y actitudes como el respeto al otro, valorar opiniones diversas, expresar críticas de manera constructiva, etc.

Asimismo, es importante que exista variedad de ítems en una misma evaluación, como preguntas abiertas y cerradas, preguntas de selección múltiple, análisis de mapas, tablas y gráficos, comprensiones de lectura, etc. De esta forma se desarrollan distintas habilidades en los y las estudiantes, se establecen variados indicadores de logros y se atiende a los distintos modos de aprender.

USO DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR CRA

Se espera que los alumnos y las alumnas visiten la Biblioteca Escolar CRA y exploren distintos recursos de aprendizaje para satisfacer sus necesidades mediante el acceso a lecturas de interés y numerosas fuentes, así como para desarrollar competencias de información e investigación. Para ello, es necesario que los y las docentes trabajen coordinadamente con los encargados y coordinadores de la biblioteca para que las actividades respondan efectivamente a los Objetivos Fundamentales que se buscan lograr. Por otra parte, la Biblioteca Escolar CRA es un importante lugar de encuentro para la cooperación y participación de la comunidad educativa. Esta puede cumplir la función de acopio de la información generada por docentes y estudiantes en el proceso de aprendizaje, de manera de ponerla a disposición de todos. Tanto los documentos de trabajo, como los materiales concretos producidos, pueden conformar una colección especializada dentro del establecimiento.

Visión global del año

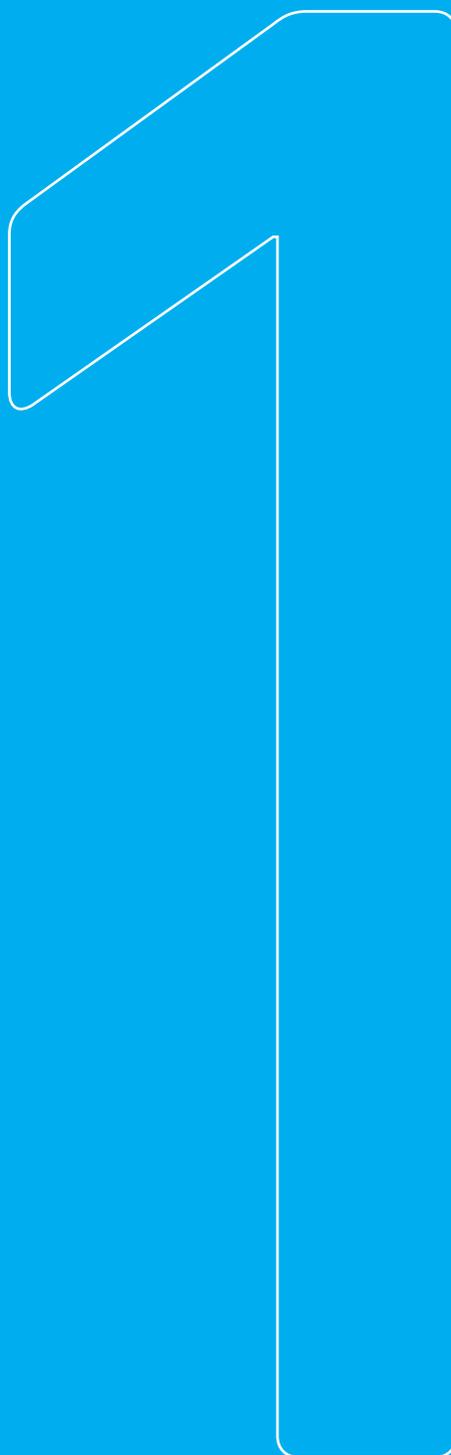
APRENDIZAJES ESPERADOS POR SEMESTRE Y UNIDAD | CUADRO SINÓPTICO

SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX	Periodo de transformaciones estructurales: Chile en las décadas de 1960 y 1970	El quiebre de la democracia y la dictadura militar	Recuperación de la democracia y transformaciones políticas, sociales y culturales: Chile desde la década de 1990
<p>AE 01 Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Inestabilidad y dictaduras. › Fortalecimiento del régimen presidencial. › Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política. › El Frente Popular. 	<p>AE 07 Analizar el impacto de procesos históricos mundiales y latinoamericanos en Chile en las décadas de 1960 y 1970, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › América Latina como zona de influencia norteamericana durante la Guerra Fría. › El impacto de la Revolución Cubana y la atracción por la vía armada en las izquierdas del continente. › La política norteamericana hacia América Latina (Alianza para el Progreso y Doctrina de Seguridad Nacional). 	<p>AE 12 Analizar y comparar críticamente diversas visiones políticas e interpretaciones historiográficas sobre la crisis que desemboca en el quiebre democrático de 1973.</p>	<p>AE 16 Analizar, apoyándose en diversas fuentes, los factores que inciden en el fin de la dictadura militar y los procesos que dan inicio a la transición a la democracia durante la década de 1980 (itinerario de la transición, formación de bloques políticos, plebiscito de 1988, negociación de las reformas constitucionales, elección presidencial de 1989).</p>
<p>AE 02 Comprender el nuevo rol del Estado y las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › El fin del ciclo del salitre y del modelo de crecimiento hacia afuera. 	<p>AE 08 Caracterizar el Chile de la década de 1960, considerando la masificación de la participación política popular y la creciente demanda de cambio social.</p>	<p>AE 13 Caracterizar los principales rasgos del golpe de Estado y de la dictadura militar en Chile, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La violación sistemática de los Derechos Humanos, la violencia política y la supresión del Estado de derecho. 	<p>AE 17 Comprender las principales transformaciones políticas, sociales y económicas de Chile durante la década de 1990, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Ampliación de las libertades públicas. › Reformas a la Constitución de 1980.

SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>AE 02</p> <ul style="list-style-type: none"> › El papel del Estado en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social. › La instauración de un modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI). › La creciente participación de Estados Unidos en la economía local. 	<p>AE 09</p> <p>Analizar testimonios y expresiones de la literatura y de las artes del periodo para identificar las transformaciones sociales y culturales en Chile durante las décadas de 1960 y 1970.</p>	<p>AE 13</p> <ul style="list-style-type: none"> › La transformación neoliberal de Chile (el cambio del rol del Estado y la nueva política económica). › La creación de una nueva institucionalidad política bajo la Constitución de 1980. › Las relaciones con los países vecinos y con la comunidad internacional. 	<p>AE 17</p> <ul style="list-style-type: none"> › Consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político y la reivindicación de los Derechos Humanos. › Redefinición del rol de las FFAA. › Consolidación de la economía de mercado. › Disminución de la pobreza con incremento en la brecha de distribución del ingreso. › Emergencia de las demandas indígenas. › Inserción de Chile en el mundo globalizado.
<p>AE 03</p> <p>Analizar, a partir de diversas fuentes estadísticas y documentales, las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX (crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y de entretención), y evaluar su incidencia en el proceso de democratización de la sociedad chilena.</p>	<p>AE 10</p> <p>Evaluar los proyectos de cambios estructurales impulsados por la Democracia Cristiana y por la Unidad Popular, apoyándose en diversas fuentes de información y contrastando distintas visiones historiográficas.</p>	<p>AE 14</p> <p>Valorar la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia que desarrollaron distintos actores en la década de 1980, como organismos de defensa de Derechos Humanos, la sociedad civil, la Iglesia católica y la comunidad internacional.</p>	<p>AE 18</p> <p>Comprender las principales transformaciones en el espacio geográfico chileno de fines del siglo XX, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La apertura económica a los mercados internacionales y su impacto en la reconversión de las zonas rurales, en la reestructuración de los polos industriales y en los cambios en el uso del suelo urbano. › El impacto de la modernización de las redes de comunicación en la conectividad del territorio.
<p>AE 04</p> <p>Reconocer manifestaciones de las transformaciones sociales y culturales del periodo en el desarrollo de la literatura y las artes.</p>	<p>AE 11</p> <p>Comprender el proceso de reforma agraria en Chile, sus etapas y sus consecuencias en los ámbitos político, económico, social, y en el espacio geográfico.</p>	<p>AE 15</p> <p>Contextualizar el proceso político chileno en el marco de las dictaduras y la recuperación de la democracia en el Cono Sur.</p>	<p>AE 19</p> <p>Evaluar las principales transformaciones culturales de la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI.</p>

SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>AE 05 Analizar la crisis del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones y sus consecuencias sociales y políticas (estancamiento con inflación, marginalidad urbana, retraso del sector agrario, crecientes presiones sociales, déficit fiscal y populismo).</p>			<p>AE 20 Reflexionar sobre los principales desafíos pendientes como país a comienzos del siglo XXI, incluyendo temáticas como pobreza y desigualdad, demandas de grupos históricamente discriminados, desarrollo sustentable, relación con los países vecinos, educación, y fortalecimiento de la democracia, entre otros.</p>
<p>AE 06 Comprender el impacto de los distintos procesos económicos de la primera mitad del siglo XX en las transformaciones del espacio geográfico, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La crisis económica de 1930 y el abandono de las salitreras. › La minería del cobre y las nuevas ciudades mineras. › La política de sustitución de importaciones y los nuevos focos industriales. › Los cambios en el uso del suelo urbano. 			
42 horas pedagógicas	36 horas pedagógicas	36 horas pedagógicas	38 horas pedagógicas

Semestre



UNIDAD 1

TRANSFORMACIÓN DEL ROL DEL ESTADO Y MODERNIZACIÓN DE LA SOCIEDAD EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

PROPÓSITO

En esta unidad se busca que los y las estudiantes comprendan los principales procesos que caracterizaron al Chile de la primera mitad del siglo XX en los ámbitos político, económico, social, cultural y geográfico. En este marco, interesa que reconozcan el periodo de inestabilidad política que siguió a la crisis del liberalismo parlamentario, periodo marcado por la irrupción de los militares, el fortalecimiento del régimen presidencial a partir de una nueva Constitución y las secuelas de una profunda crisis económica de carácter internacional que repercutió con fuerza en nuestro país.

Es relevante que las y los estudiantes analicen las profundas transformaciones que se impulsaron a partir del triunfo del Frente Popular en 1937 y que reconozcan que en este periodo el motor de los cambios fue el Estado. Así, se espera que reflexionen sobre el nuevo rol que este adquiere en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social; y que visualicen la proyección de este último aspecto en la actualidad, dado que el rol de promotor del desarrollo social se instalará a partir de entonces como una responsabilidad del Estado. Se espera también que evalúen los alcances y las limitaciones que tuvo la implementación del modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI), valorando el esfuerzo por impulsar el desarrollo industrial y disminuir la dependencia de nuestra economía.

Asimismo, se espera que comprendan las profundas transformaciones sociales y culturales que acompañaron los procesos descritos y que reconozcan el importante proceso de democratización que experimentó la sociedad chilena, al que contribuyeron, entre otros, la creciente escolarización y alfabetización de la sociedad, los avances en salud, vivienda y protección social, la progresiva incorporación de la mujer a la vida pública, y la irrupción de nuevos medios de comunicación y entretenimiento. Es importante que analicen cómo todos estos cambios y nuevas ideas se expresaron en la literatura y en las artes del periodo.

Por último, se busca que los y las estudiantes reconozcan que hacia la década de 1950 se empezaron a vislumbrar importantes signos de crisis del modelo ISI, lo que tuvo su consecuente impacto social y político. Así, se espera que analicen los indicadores de la crisis, comprendan los factores y efectos, y contrasten distintas interpretaciones que existen frente a esta coyuntura.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Principales procesos mundiales de la primera mitad del siglo XX: guerras mundiales, periodo de entreguerras, procesos de urbanización; principales procesos chilenos de fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX: la época del salitre, la cuestión social, el periodo parlamentario, y el desarrollo de la literatura y las artes en el cambio de siglo.

CONCEPTOS CLAVE

Presidencialismo, crisis económica, rol del Estado, Frente Popular, industrialización, modelo ISI, democratización, bienestar social, vanguardias, espacio geográfico, migración urbana-rural, urbanización, marginalidad, inflación, populismo.

CONTENIDOS

- › Principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario.
- › Nuevo rol del Estado en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social tras la crisis del capitalismo y del salitre.
- › Instauración del modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones.
- › Transformaciones sociales y culturales de Chile en la primera mitad del siglo XX: crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; creciente incorporación de la mujer a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y de entretenimiento; desarrollo de la literatura y las artes.
- › Crisis del modelo de Sustitución de Importaciones y sus consecuencias sociales y políticas.
- › Configuración del espacio geográfico nacional a partir del impacto de diversos procesos económicos: abandono de las salitreras y las nuevas ciudades del cobre; nuevos focos industriales; medidas de planificación y regulación urbana.

HABILIDADES

- › Evaluar críticamente interpretaciones historiográficas divergentes sobre los principales procesos de la historia de Chile en el siglo XX, considerando la pertinencia de las fuentes utilizadas y la rigurosidad del análisis.
- › Utilizar fuentes diversas para indagar sobre procesos históricos y geográficos, considerando la interrelación entre procesos económicos, demográficos y espaciales.
- › Comunicar los resultados de análisis e indagaciones, de manera sintética y organizada, justificando una posición propia y seleccionando un formato de comunicación que considere las características de la información y de la audiencia.
- › Distinguir las distintas duraciones y los diferentes ritmos o velocidades con que suceden los fenómenos históricos y comprender que el cambio histórico se acelera en el siglo XX.

ACTITUDES

- › Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- › Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.
- › Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- › Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.
- › Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- › Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad, la originalidad y la aceptación de consejos y críticas.
- › Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.

APRENDIZAJES ESPERADOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

1

U1

APRENDIZAJES ESPERADOS

INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Los y las estudiantes que han logrado este aprendizaje:

AE 01

Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:

- › Inestabilidad y dictaduras.
- › Fortalecimiento del régimen presidencial.
- › Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.
- › El Frente Popular.

- › Identifican los principales procesos políticos de la primera mitad del siglo XX.
- › Describen los principales sucesos que conducen al fin del liberalismo parlamentario en Chile.
- › Utilizan fuentes primarias y secundarias para indagar sobre los principales procesos políticos de comienzos del siglo XX.
- › Describen la inestabilidad política y el rol de los militares durante la década de 1920.
- › Distinguen en la Constitución de 1925 y su implementación, elementos que fortalecen el régimen presidencial.
- › Reconocen los nuevos actores sociales y políticos que surgieron en la década de 1930 e identifican sus principales postulados, objetivos y/o demandas.
- › Identifican los partidos políticos de la década del 30 y describen sus características en relación con sus postulados y el sector social que representan.
- › Explican el impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.
- › Caracterizan el Frente Popular considerando el contexto nacional e internacional en el que surge, los partidos que lo conforman, objetivos, triunfo electoral e importancia histórica.

AE 02

Comprender el nuevo rol del Estado y las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo, considerando:

- › •El fin del ciclo del salitre y del modelo de crecimiento hacia afuera.
- › •El papel del Estado en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social.
- › •La instauración de un modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI).
- › •La creciente participación de Estados Unidos en la economía local.

- › Identifican y describen características del modelo económico de ‘crecimiento hacia afuera’ vigente en Chile a comienzos del siglo XX.
- › Explican las consecuencias para Chile de la crisis económica internacional de 1929 y describen el fin del ciclo salitrero.
- › Describen el nuevo papel que adquiere el Estado en los procesos económicos, refiriéndose a la planificación económica y a la creación de la Corfo como vehículo para la industrialización del país e implementación del ‘Estado empresario’.
- › Identifican y describen características del modelo de ‘crecimiento hacia adentro’ instaurado a mediados del siglo XX y lo comparan con el ‘modelo de crecimiento hacia afuera’ de comienzos de siglo.
- › Describen el nuevo papel que adquiere el Estado en la promoción del bienestar social y los principales avances alcanzados en las décadas de 1930 y 1950 en relación con la protección social, la salud, la educación y la vivienda.
- › Explican las consecuencias de la instauración del modelo ISI en el desarrollo económico y social.
- › Señalan logros y debilidades del modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI), a partir del análisis de diversas fuentes.
- › Identifican los mecanismos de influencia de Estados Unidos en la economía chilena.
- › Señalan las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo.

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Los y las estudiantes que han logrado este aprendizaje:

AE 03

Analizar, a partir de diversas fuentes estadísticas y documentales, las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX (crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y de entretención), y evaluar su incidencia en el proceso de democratización de la sociedad chilena.

- › Analizan fuentes estadísticas y documentales para identificar los cambios demográficos y las transformaciones urbanas de la sociedad chilena durante la primera mitad del siglo XX.
- › Analizan estadísticas sobre la creciente escolarización y la relacionan con las políticas estatales e iniciativas privadas durante la primera mitad del siglo XX.
- › Relacionan la progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública (trabajo, educación, cultura, vida política) con la organización y la lucha femenina por la igualdad de derechos.
- › Dan ejemplos de mujeres que destacan en la vida pública chilena de mediados de siglo.
- › Identifican las transformaciones en los medios de comunicación y de entretención (cambios en la prensa escrita, surgimiento de la radio, la televisión y deportes de masas) y analizan su impacto en la vida cotidiana de las personas, a partir de la recuperación y análisis de testimonios orales, visuales y escritos.
- › Identifican elementos de continuidad y cambio en torno a los medios de comunicación y su impacto en la sociedad, entre mediados del siglo XX y el mundo actual.
- › Explican cómo las transformaciones sociales y culturales de la primera mitad del siglo XX contribuyeron a la democratización de la sociedad chilena.

AE 04

Reconocer manifestaciones de las transformaciones sociales y culturales del periodo en el desarrollo de la literatura y las artes.

- › Identifican distintas corrientes literarias y artísticas que se desarrollaron en el periodo como reflejo de las transformaciones sociales y políticas de la época (por ejemplo, criollismo y vanguardismo en la literatura, costumbrismo en el arte).
- › Explican cómo influyó el mayor acceso a la cultura en la difusión, democratización, masificación e impacto de la literatura y las artes en la sociedad.
- › Identifican, en extractos de obras literarias representativas del periodo, manifestaciones de los cambios sociales y culturales de la época (por ejemplo, en *Canto General* (1950) de Pablo Neruda, *Hijo de Ladrón* (1951) de Manuel Rojas y *La sangre y la esperanza* (1943) de Nicomedes Guzmán).
- › Explican la importancia del desarrollo del teatro experimental universitario, refiriéndose a los objetivos y las características de sus propuestas (por ejemplo, nuevas perspectivas estéticas en cuanto a montaje, inclusión de temáticas sociales, función pedagógica, entre otros).

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Los y las estudiantes que han logrado este aprendizaje:

AE 05

Analizar la crisis del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones y sus consecuencias sociales y políticas (estancamiento con inflación, marginalidad urbana, retraso del sector agrario, crecientes presiones sociales, déficit fiscal y populismo).

- › Identifican los principales problemas sociales de mediados del siglo XX considerando variables económicas, demográficas y sociales, y los comparan con la situación de inicios de siglo.
- › Explican el impacto que generó en la sociedad la migración del campo a la ciudad (por ejemplo, el progresivo crecimiento de la población urbana, la segregación urbana y la formación de poblaciones marginales, la escasez de viviendas, entre otros).
- › Identifican y describen los principales indicadores de la crisis del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones (por ejemplo, estancamiento económico, inflación, déficit fiscal, falta de trabajo, desigualdad).
- › Confrontan interpretaciones historiográficas respecto a las causas de la crisis del sistema ISI.
- › Reconocen la emergencia de crecientes presiones sociales e importantes movilizaciones de masas del periodo y proponen explicaciones argumentadas sobre sus causas.
- › Señalan características del gobierno de Carlos Ibáñez del Campo en Chile y lo contextualizan en el marco de las crecientes demandas, descontento social y del auge de los populismos en América Latina.

AE 06

Comprender el impacto de los distintos procesos económicos de la primera mitad del siglo XX en las transformaciones del espacio geográfico, incluyendo:

- › La crisis económica de 1930 y el abandono de las salitreras.
- › La minería del cobre y las nuevas ciudades mineras.
- › La política de sustitución de importaciones y los nuevos focos industriales.
- › Los cambios en el uso del suelo urbano.

- › Explican que el espacio geográfico salitrero sufrió profundas transformaciones producto de los cambios en los modos de producción asociados a la crisis económica de 1930 y al fin del ciclo salitrero.
- › Caracterizan las nuevas ciudades y campamentos mineros que surgen con la minería del cobre y sus efectos para el paisaje natural y social de las regiones que los alojaron.
- › Identifican las transformaciones que se produjeron en el espacio geográfico nacional a partir de la implementación del modelo ISI y la acción de la Corfo (por ejemplo, el surgimiento de nuevos focos industriales, el impacto de la industrialización en las ciudades, la mayor contaminación, la introducción de máquinas en algunas actividades agrícolas, entre otras).
- › Relacionan los cambios en la fisonomía urbana (crecimiento demográfico, expansión de los límites urbanos, segregación social y surgimiento de poblaciones marginales) con las dinámicas económicas del periodo.
- › Indagan sobre las transformaciones en su entorno cercano generadas por procesos económico-espaciales producidos durante la primera mitad del siglo XX, a partir de la recuperación de testimonios, de la observación directa o indirecta del paisaje y de otras fuentes.

- › Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- › Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.
- › Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- › Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.
- › Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- › Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad, la originalidad y la aceptación de consejos y críticas.
- › Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA UNIDAD

Esta unidad busca dar una visión amplia y general de la sociedad chilena en la primera mitad del siglo XX, por lo que es importante desarrollarla en referencia a los grandes fenómenos del periodo: el nuevo rol del Estado y el proceso de democratización. Para ello, es necesario que las transformaciones que se estudian sean abordadas desde diversas perspectivas, dando a entender cómo los acontecimientos ocurridos en cada uno de los ámbitos –económico, político, social, geográfico, cultural– representan distintas manifestaciones de un mismo proceso y aportan diferentes miradas para su comprensión. Esto permitirá que los y las estudiantes comprendan cómo los fenómenos estudiados se interrelacionan e impactan entre sí.

Por otra parte, es primordial considerar que los procesos económicos desarrollados durante la primera mitad del siglo XX impactaron en la configuración de espacios geográficos que fueron transformándose conforme cambiaron los modos de producción y las formas de vida asociadas a aquellos modelos productivos. En este marco, se sugiere ampliar la relación naturaleza-sociedad desde su dimensión económica, visualizando los nuevos enclaves salitreros –y luego mineros e industriales– como producciones espaciales que son fruto de formas distintas de habitar el espacio a partir de ciertas dinámicas económicas.

Es importante que los y las estudiantes reconozcan que existe una relación entre las formas de habitar el espacio que se han mencionado y la configuración espacial que devino de ellas. El tipo de vivienda, la urbanización, el acceso o restricción en el acceso de espacios públicos o privados, la marginalidad, la segregación socioespacial, entre otros, son ejemplos de las huellas que va dejando la relación ser humano y medio ambiente a lo largo de la historia. La observación directa o indirecta del espacio, los testimonios sobre las formas de habitarlo, las representaciones espaciales que muestran los

cambios de este, la arquitectura y el paisaje natural y social, en general, son alternativas para identificar y analizar dicha relación.

Asimismo y dado que se estudian procesos sobre los cuales existe una abundante y variada documentación, es importante que se utilicen fuentes y que estas sean de diversa naturaleza (datos estadísticos, fuentes documentales, obras de arte, extractos literarios, etc.), que permitan a los y las estudiantes ampliar sus conocimientos sobre la sociedad chilena en el pasado y fomentar el desarrollo de un pensamiento crítico y de una opinión propia sobre los fenómenos estudiados. Dado que muchas de las fuentes del periodo tienen relación o se proyectan hacia el presente, los y las estudiantes podrán establecer conexiones significativas entre su realidad local y nacional y los hechos estudiados, promoviendo la reflexión crítica, la empatía histórica, el debate, la elaboración de preguntas y propuestas, entre otras habilidades propias del sector.

Por último, la interpretación de representaciones espaciales como mapas o planos será útil para que los y las estudiantes localicen los procesos que se trabajan en la unidad y reconozcan cómo dichos procesos se mueven en el espacio configurando distintas realidades.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

- ▶ **Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la o el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.**

AE 01

Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:

- › Inestabilidad y dictaduras.
- › Fortalecimiento del régimen presidencial.
- › Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.
- › El Frente Popular.

1. Buscan información en su texto de estudio o en otras fuentes entregadas por el o la docente sobre los principales procesos políticos de la primera mitad del siglo XX y sintetizan la información en un mapa conceptual. A modo de conclusión escriben un párrafo estableciendo relaciones entre los principales procesos abordados.
2. Registran en una línea de tiempo los principales acontecimientos que marcaron la crisis y fin del parlamentarismo en Chile. Luego, identifican algunos motivos que llevaron a esta crisis a partir del análisis del siguiente fragmento, tomado de un discurso del entonces senador Arturo Alessandri Palma en 1918:

“Los problemas y reformas no son un canto de sirena, una dulce palabra que halaga y acaricia el oído; se basan en principios fundamentales de derecho y justicia, y obedecen a una imperiosa exigencia del presente. Golpean ellos de un modo efectivo el deber y la conciencia de los hombres de Estado, que deben prestarle atención efectiva y preferente. No es aceptable que mientras algunos nadan en la opulencia, carezcan otros en absoluto de pan, vestido, habitación, luz para el espíritu, reposo conveniente y adecuado para el cuerpo, convenientemente reparador. Principios de solidaridad, de justicia y conservación social exigen la existencia de un prudente equilibrio entre las más diversas esferas y capas sociales”.

Alessandri, A. en Heisse, J. (1974). *El periodo parlamentario 1861-1925*. Santiago: Andrés Bello, pp. 435-436.

Responden las preguntas:

1. ¿A qué problemas hace alusión Alessandri en su discurso?
2. ¿Qué relación tienen dichas palabras con las prácticas parlamentarias?

3. ¿Cuál es la principal crítica de Alessandri al sistema vigente?
 4. ¿Qué relación tiene este discurso con los sucesos acontecidos durante su gobierno, que pusieron fin al periodo parlamentario?
3. Utilizan su texto de estudio y otras fuentes (internet, bibliografía, etc.) para informarse de los principales procesos políticos y económicos de la década del 20 e inicios de la década del 30. Posteriormente, organizados en grupos, identifican los acontecimientos que dan cuenta del rol de los militares en el proceso de crisis del sistema político (entre ellos deben mencionar: el “ruido de sables” de 1924; la formación de la Junta de Gobierno de 1925; liderazgo de Carlos Ibáñez del Campo y dictadura en 1927; la república socialista y el rol de Marmaduke Grove; salida de Carlos Dávila e intervención militar de Bartolomé Blanche). Luego, discuten en torno a las siguientes preguntas:
1. ¿Cuál fue el motor inicial de la intervención de los militares en el gobierno?
 2. ¿Qué condiciones permitieron que a solo tres años de la primera intervención militar, en 1927 el general Carlos Ibáñez del Campo llegara a detentar el más alto poder ejecutivo del país?
 3. ¿Qué importancia tuvo el “caudillismo” de figuras como Carlos Ibáñez del Campo y Marmaduke Grove en la conducción de la crisis política y económica de inicios de 1930?
 4. ¿Qué hecho señaló el fin de las intervenciones militares en el periodo y el restablecimiento del orden constitucional?
 5. ¿Cómo se podría caracterizar la relación de las Fuerzas Armadas con la organización democrática y constitucional en el periodo analizado?
4. Analizan algunos aspectos de la Constitución de 1925 (periodo presidencial, atribuciones del poder ejecutivo y del poder legislativo, separación Iglesia-Estado, rol del Estado en materia social, etc.) y los contrastan con el régimen constitucional anteriormente vigente (1833). Reconocen los elementos que permiten reforzar el poder del ejecutivo y limitar el del Parlamento. A modo de síntesis, argumentan en torno al carácter presidencialista de la Constitución de 1925, considerando el contexto en el cual fue promulgada.
5. Organizadas en grupos, elaboran un periódico sobre el periodo comprendido entre 1925 y 1938. Para ello, cada equipo recopila información de su texto de estudio, bibliografía complementaria y material de apoyo diverso sobre el periodo, en relación con tres de los siguientes temas:
- › El poder político de los militares.
 - › La inestabilidad política del periodo.

- › El “caudillismo” de Alessandri e Ibáñez.
- › Las turbulencias de los años 1931-1932.
- › Ambiente de efervescencia social.
- › Repercusiones de la crisis económica de 1929 en Chile.

Todos los periódicos deben contener las siguientes secciones:

- Nombre, fecha y lugar de edición.
- Editorial con una reflexión crítica sobre uno de los temas del periodo.
- Noticias alusivas a los temas señalados.
- Imágenes sobre el periodo (fotografías, publicidad de la época, ilustraciones u otros elementos que parezcan pertinentes, etc.).

Cada grupo elabora su diario, cuidando la presentación, claridad y veracidad de la información, y la pertinencia en el uso de imágenes. Los periódicos son presentados de manera creativa ante el curso.

6. Identifican los partidos políticos existentes hasta las elecciones parlamentarias de 1932 y los nuevos partidos que surgieron en dicha elección. Los clasifican en tres bloques de acuerdo a las afinidades políticas de centro, izquierda y/o derecha. Para ello utilizan su texto de estudio u otras fuentes entregadas por el o la docente. A continuación, responden las siguientes preguntas de análisis:
1. ¿Qué cambios se evidencian en los dos grandes grupos que hasta 1920 dominaban el sistema político (conservadores y liberales)?
 2. ¿Cómo se reagruparon las fuerzas políticas?
 3. ¿A qué sectores representó el nuevo Partido Radical?
 4. Averigua, ¿qué nuevos partidos se crearon durante la década de 1930 y a qué sectores representaron?
 5. ¿Qué importancia crees que tuvieron estos cambios en la representatividad política de la ciudadanía?

Para finalizar, llevan la discusión al presente en Chile y guiados por la o el docente realizan una reflexión crítica en torno a las siguientes preguntas: ¿Qué semejanzas y diferencias pueden verificarse entre el sistema de partidos de 1932 y el sistema de partidos actual? ¿Qué relevancia tiene el actual sistema de partidos en la representatividad política de la ciudadanía?

7. Elaboran líneas de tiempo paralelas de Europa y Chile, situando en ellas los principales acontecimientos de la década de 1930 relacionados con el ámbito político, e identifican relaciones entre los procesos nacionales e internacionales. Luego, caracterizan el surgimiento del Frente Popular en Chile, indicando contexto, integrantes, objetivos y la forma cómo accede al poder.

8. Analizan el siguiente fragmento de un discurso de Pedro Aguirre Cerda, al asumir como presidente del Partido Radical el 19 de diciembre de 1934:

“La política no está sólo en La Moneda, asediada por el empeño y el favor, sino en el minero y el apir, el industrial y el asalariado, el agricultor y el gañán, cuyos dolores y aspiraciones nosotros representamos en el programa radical cuya realización debe ser nuestra preocupación constante en cualquiera posición en que nos encontremos, sin consideración alguna a afectos personales: el cariño superior es el que debemos al país, que otorga su representación sobre la base de principios definidos”.

Una Carta y un Discurso Político del Presidente del Partido Radical don Pedro Aguirre Cerda. Santiago: Imp. La República, 1935, p. 6

De acuerdo al discurso, y con apoyo de la caracterización realizada, responden:

1. ¿En qué contexto político y social se sitúa el discurso de Pedro Aguirre Cerda?
2. ¿A qué problema específico se refiere con la frase “La política no está sólo en La Moneda, asediada por el empeño y el favor”?
3. ¿A qué sector de la sociedad aparece representando Pedro Aguirre Cerda?
4. ¿Cómo define el programa del Partido Radical?
5. Averiguan, ¿qué importancia tuvo el Partido Radical en la conducción política del Frente Popular en Chile?

Cierran la actividad poniendo de manifiesto las tensiones políticas de la década de 1930, en el contexto de surgimiento del Frente Popular.

Observaciones a la o el docente

Para llevar a cabo las **actividades 3 y 5** es importante que el profesor o profesora promueva una aproximación reflexiva a aspectos centrales del pensamiento crítico, ya sea para investigar y responder preguntas (actividad 3) o para elaborar textos propios sobre la base de lo investigado (actividad 5). Para guiar de mejor forma el desarrollo de estas actividades, se sugiere:

- › Promover el intercambio de puntos de vista, de manera que cada estudiante pueda exponer el propio, dando cuenta (y distinguiendo) los fundamentos, creencias y tradiciones que lo sostienen.
- › Identificar sesgos y estereotipos en las opiniones de las y los estudiantes.

Observaciones a la o el docente

- › Pedir a los y las estudiantes que sintetizen las ideas de sus compañeros o compañeras antes de argumentar las propias, que establezcan relaciones de semejanza o diferencias entre ambas y que las incorporen a su argumentación si es pertinente.
- › Solicitar la opinión a aquellos y aquellas que no siempre las expresan, ya que favorece el intercambio de ideas.
- › Generar un clima de respeto y tolerancia frente a las opiniones de los demás.
- › Estimular el cuestionamiento a las propias creencias.

Para la **actividad 6**, relativa a los partidos políticos, se sugiere visitar el sitio de partidos políticos de la biblioteca del Congreso en http://historiapolitica.bcn.cl/partidos_politicos/index.html.

Para realizar la actividad, se recomienda entregar a las y los estudiantes material de trabajo sobre la historia de los partidos políticos para apoyar la investigación. Estas fuentes deben mostrar distintas posturas sobre el proceso de desarrollo e institucionalización de los partidos políticos en Chile. Para ello, se sugiere llevar a cabo una crítica de fuentes y solicitar a las y los estudiantes que identifiquen la tesis del autor, el contexto desde el cual habla (posición política, posición laboral o académica, etc.), los argumentos que sostienen su postura y las diferencias y semejanzas con otros autores, entre otros. Para ello, se sugiere revisar:

- › Valenzuela, S. Orígenes y transformaciones del Sistema de Partidos en Chile, *Revista Estudios Públicos*, n. 58 (otoño 1995) en http://www.cepchile.cl/dms/archivo_1163_1641/r58_valenzuela.pdf.
- › Luna, J.P. (2008). *Partidos políticos y sociedad en Chile. Trayectoria histórica y mutaciones recientes*. En: <http://www.icp.puc.cl/jpluna/pdf/reformadelospartidos.pdf>.
- › FLACSO, (2007). *Funcionamiento interno de los partidos políticos en Chile. Un diagnóstico*. En: <http://www.flacsochile.org/publicaciones/834/>.
- › Ibáñez Santa María, A. (1988). *Parlamentarios y partidos políticos en Chile, 1932-1973*. *Historia*, 23, Santiago, 169-203. En: <http://revistahistoria.uc.cl/en/estudios/3333/>.

Para la **actividad 7** se pueden encontrar abundantes documentos sobre la figura de Pedro Aguirre Cerda, el Partido Radical y las definiciones del Frente Popular en los sitios: <http://historiapolitica.bcn.cl/> www.memoriachilena.cl.

AE 02

Comprender el nuevo rol del Estado y las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo, considerando:

- › El fin del ciclo del salitre y del modelo de crecimiento hacia afuera.
- › El papel del Estado en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social.
- › La instauración de un modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI).
- › La creciente participación de Estados Unidos en la economía local.

1. Leen en su texto de estudio o en otras fuentes sobre la sociedad en el periodo de auge y crisis del salitre en Chile (entre 1880 y 1930) y lo caracterizan. Luego observan y analizan imágenes que retraten dos perspectivas del país: la modernidad de las ciudades, el tipo de vida de la clase acomodada (el desarrollo del transporte, la construcción de grandes casonas y parques) frente a la precariedad de las familias obreras (la vida en los conventillos, las ollas comunes en Santiago, entre otros), y comentan sus observaciones con el curso.
Escogen una de las imágenes y a un actor histórico representativo del periodo y elaboran una crónica, imaginándose la vida cotidiana, inquietudes y otros aspectos relativos a la vida del personaje seleccionado.

2. Leen el siguiente fragmento sobre la crisis del salitre y responden las preguntas de análisis a continuación:

“En la Siberia chilena. Con motivo de la visita al Norte de una
Comisión Parlamentaria.

Los señores Oyarzún, Costa, Vicuña y Álamos han vivido durante veinte días la vida de la pampa tarapaqueña, ajenos al ajetreo perturbador de fiestas y banquetes. Han venido a trabajar y han trabajado. Han podido imponerse del heroísmo silencioso y oscuro con que los hombres del desierto luchan contra todos los elementos coaligados en su contra. Se han penetrado del proceso de elaboración de la maravillosa substancia que se esparce por el mundo llevando la fecundidad y la vida, y dejando la esterilidad y la muerte entre quienes la arrancan del agresivo suelo. Han visto con sus propios ojos las expoliaciones, las violencias, las arbitrariedades y despojos de que es víctima aquella desheredada porción de la familia chilena, que solo vale en cuanto elemento productor y a la cual –por lamentable inconsciencia– no se ha reconocido derechos humanos ni derechos sociales. Saben ya que las comodidades, facilidades y recursos de que pueda disfrutar el obrero en la pampa, son debidas a la iniciativa de las empresas salitreras. Enfermerías,

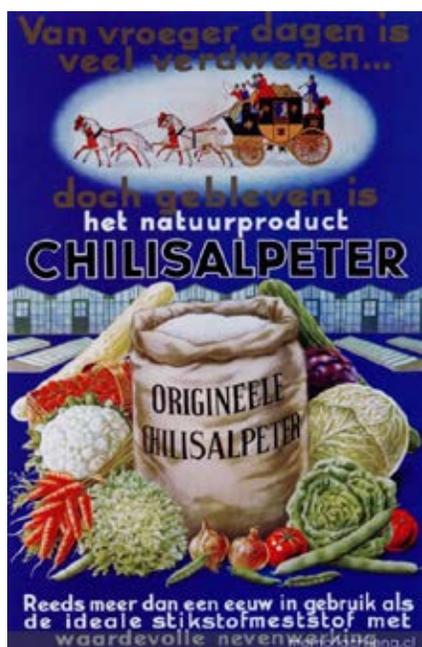
boticas, hospitales, cementerios, escuelas: Todo o casi todo es obra de los particulares. Nada del Estado, que es el primer salitrero de Chile”.

Vidal, J. (1939). *Veinte años después: La Tragedia del Salitre*. Santiago: Sociedad Imprenta y Lit. Universo, pp. 7-8.

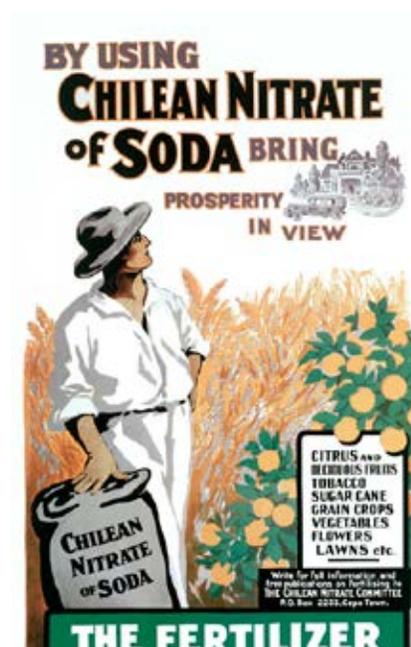
A continuación, las y los estudiantes responden las siguientes preguntas:

1. ¿Quiénes son los personajes Oyarzún, Costa, Vicuña y Álamos a que alude el texto? ¿A qué sector de la sociedad chilena representan?
 2. ¿Qué imagen de los trabajadores del salitre transmite el autor? ¿Cuáles son los principales problemas que identifica?
 3. ¿Cuál es la gran crítica que el autor hace al rol del Estado en relación con el mundo del salitre?
 4. ¿Por qué el autor se refiere al Estado como “el primer salitrero de Chile”?
3. Observan los siguientes afiches alusivos a la presencia del salitre chileno en el mundo y realizan las actividades a continuación:

Afiche Holanda



Afiche Sudáfrica



Fuente: Boudat, L. (2001). *Una Experiencia fértil: la propaganda salitrera chilena en el exterior*. Santiago: Archivo Nacional, Ograma Impresora.

Luego de observar las imágenes, responden:

1. ¿Qué usos tenía el salitre chileno en el extranjero? ¿Era un producto valorado en el extranjero?
2. ¿Qué alcance tenían las exportaciones del salitre chileno en el mundo?
3. Infiere, ¿qué relevancia habrá tenido la exportación del salitre en la economía chilena?

Posteriormente, caracterizan el modelo de ‘crecimiento hacia afuera’ en Chile y analizan el siguiente cuadro sobre el comportamiento de las exportaciones de salitre en Chile entre 1880 y 1921. Complementan esta información con su texto de estudio y extraen conclusiones sobre su importancia en la economía nacional hacia la década de 1920.

ESTRUCTURA DE LAS EXPORTACIONES EN LA ECONOMÍA CHILENA
1880-1920
(EN MILLONES DE PESOS DE 18 PENIQUES)

Años	Salitre	Total	% Salitre*
1880	27	105	26
1885	39	102	38
1890	81	142	57
1895	101	147	69
1900	113	166	68
1905	189	244	78
1910	239	302	79
1915	244	322	76
1920	535	789	68

*Respecto a economía nacional.

Fuente: Cariola, C., y Sunkel, O. (1983). *Un siglo de historia económica de Chile. 1830-1930*, Madrid: Ediciones Cultura Hispánica, p.139.

4. Discuten sobre la condición monoexportadora de la economía chilena hasta la década de 1920, y los riesgos a los cuales esto la exponía frente a la economía mundial. A continuación, analizan el impacto de la crisis de 1929 en Latinoamérica y Chile a partir del siguiente texto:

“Los efectos en las exportaciones americanas del crack de la bolsa de valores se evidenciarían nítidamente en octubre de 1929. La contracción de la demanda mundial presionó a la baja los precios y el volumen de los productos latinoamericanos. Entre 1928 y 1932, el valor unitario de las exportaciones disminuyó en más del 50%. [...] Bolivia, Chile y México registraron el mayor descenso en sus

exportaciones, principalmente mineras, dominadas por compañías extranjeras que decidieron reducir los inventarios y no aumentar la producción. En Argentina, Brasil, Ecuador, Perú y los países de América Central, la disminución en el volumen exportado fue inferior al 25%, debido a que sus exportaciones estaban compuestas por una amplia gama de productos primarios, cuya demanda no pudo ser satisfecha exclusivamente liquidando los inventarios existentes, mientras que en Venezuela y Colombia las exportaciones de petróleo y café se redujeron en un 10%”.

Palacios, M. (dir.), Weinberg, G. (coord.). (2008). *Historia general de América Latina Volumen III: América Latina desde 1930*. España: Unesco, Trotta, p. 156.

Luego responden las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál fue el principal efecto de la crisis en Latinoamérica como región?
2. ¿Qué países se vieron mayormente afectados?
3. ¿Qué factor(es) explica(n) estas diferencias entre los países?
4. ¿Cuál fue la situación de Chile en este escenario? Describen complementando con la información inicial.

A modo de síntesis, reflexionan y discuten con el curso sobre la vulnerabilidad y los riesgos a los que está expuesta nuestra economía en la actualidad, considerando aspectos como diversificación de las exportaciones y rol del cobre, entre otros.

5. Leen los siguientes fragmentos sobre los movimientos migratorios que provocó la crisis del salitre en Chile y realizan la siguiente actividad:

Fuente 1

“El crecimiento de esta última [la industria salitrera], irregular pero sostenido hasta las primeras décadas del siglo XX, mantuvo vigente, y con requerimientos cada vez mayores, la demanda laboral que desde un comienzo había estimulado una poderosa corriente migratoria. La ausencia de innovaciones tecnológicas verdaderamente relevantes después de la década de 1880 reforzó el efecto, manteniendo al salitre como una actividad que algunos autores han calificado con el término de ‘minería extensiva’. Por tal motivo, cualquier expansión productiva implicaba necesariamente un aumento correlativo en el número de trabajadores [...] la respuesta siguió proviniendo principalmente, de la migración externa. Fue ella la verdadera responsable de que una fuerza de trabajo que en la post guerra del Pacífico apenas alcanzaba las diez mil personas, superase en 1925 las sesenta mil, y que una población regional que en 1885 no llegaba a las noventa mil almas, para la década de 1920 se situase en las cercanías de las trescientas mil. Es por eso que no se exagera al afirmar que el salitre redibujó la fisonomía humana y social de ese

espacio que con el tiempo llegó a conocerse como 'Norte Grande'".

Pinto, J. (2007). *Desgarros y utopías en la pampa salitrera. La consolidación de la identidad obrera en tiempos de la cuestión social (1890-1923)*. Santiago: LOM ediciones, p. 152.

Fuente 2

"Desde el punto de vista del desarrollo urbano, el periodo de crisis al que se ha aludido vino a consolidar la relevancia de Santiago como principal centro urbano. En general, la población urbana creció a tasas considerablemente más altas que el promedio, mientras la población minera, que en 1926 alcanzaba a cerca de cien mil trabajadores, en 1930 –y como consecuencia de la crisis del salitre– llegaba solo a cuarenta mil. Santiago, en particular, se consolidó como el principal punto de concentración de población en el país, con un tercio del total urbano. Su población se elevó de seiscientos mil a cerca de un millón de personas entre 1920 y 1930, mientras se estancaba el crecimiento de la población campesina".

Espinoza, V. (1988). *Para una historia de los pobres en la ciudad*. Santiago: SUR, pp. 123-124.

Fuente 3

"Siempre que se habla del hombre de las cavernas, nuestra imaginación nos hace recordar las fabulosas historias tejidas alrededor de las razas primitivas que huían de las fieras y se guarecían en las grutas y cavernas de los cerros para formar entre sus tinieblas el hogar de esa existencia prehistórica... Toda aquella primitiva suposición, la hemos vivido en el Cerro Blanco, en las vecindades del Cementerio General, a donde han ido a esconder su miseria los arrojados del paraíso de las salitreras, de la vida exuberante de los campos y de la actividad febril de las industrias. Como aquellos que luchaban con las fieras y se ocultaban de los tigres en las grutas, éstos han arañado la piedra blanda y blanquecina para formarse sus grutas y socorrerse de las inclemencias de estas noches de otoño y para abrigarse con la irradiación de calor que despide la piedra después de haberla recibido del sol.

El egoísmo de nuestra civilización moderna, obliga a infinidad de seres a poner en práctica la imaginación de los sabios y a procurarse abrigo entre los matorrales o en la cueva dejada por un tiro de dinamita que algún minero iluso disparo en la creencia de que hallaría una veta de precioso metal. Y ahí están viviendo su existencia con el panorama de un cementerio ante sus ojos, que les hará recordar las miserias de las vanidades humanas, mientras sus estómagos agujonearan los sentidos para renegar de la sociedad

que los lanzó a vivir sin un techo y con la mano extendida para comer de la caridad pública. Así como los puentes sobre el Támesis, en Londres, albergan toda la hez de aquella capital, los cerros de Santiago son los que han recibido a la mayoría de los cesantes, porque ahí encuentran abrigo y en donde, alejados de la sociedad, dan libre curso a su vida y a sus amargas protestas de miseria”.

Los desheredados del Cerro Blanco. (1932, Mayo 7). Santiago de Chile. Editorial Revista Zig-Zag, pp. 24-25.

Responden las siguientes preguntas:

1. ¿Qué relación puede establecerse entre el ciclo del salitre y la migración hacia las salitreras o Santiago en las primeras tres décadas del siglo XX?
2. Discuten: ¿qué desafíos habrá implicado para las ciudades estos diversos fenómenos migratorios?, ¿cuál creen que debió ser el rol del Estado ante la migración salitrera y urbana? ¿Qué rol tiene en la actualidad el Estado frente a la migración?
3. Organizados en parejas, escriben un “Diario de un minero migrante”, en el cual se refleje el impacto de la crisis del salitre, la necesidad de migrar y las condiciones de vida de un personaje del mundo del salitre de la época. Parte de los diarios son compartidos con el curso y entre todos comentan ejemplos de migración y la consecuente pobreza urbana en el presente.

6. En conjunto, y a modo de introducción, leen el siguiente texto sobre el surgimiento del Estado de Bienestar en el mundo occidental y discuten sobre la relación que creen debiera haber entre Estado y bienestar de la sociedad.

“Una de las consecuencias más relevantes de la Gran Depresión consistió en precipitar el descrédito y consiguiente abandono del liberalismo económico por un lapso de casi medio siglo. Para sustituirlo, se recurrió a modelos de desarrollo que implicaron un cambio en las políticas económicas y un abandono de los principios que hasta entonces habían inspirado el régimen de libre mercado. Se postuló que la planificación e intervención estatal directa en las variables económicas y en las relaciones sociales harían posible el saneamiento de la economía y, por añadidura, la estabilidad social. Esto debía traducirse en la aprobación de una legislación que favoreciera la recuperación tanto industrial como agrícola, y en la generación de modernos sistemas de seguridad social, dando vida a lo que una década más tarde sería conocido como ‘Estado de

Bienestar'. Este programa buscaba sanear, mediante la participación del Estado, todas las facetas de la economía, así como también las condiciones sociales de los trabajadores: la situación laboral en las fábricas, la desocupación, los jornales y las horas de trabajo”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Ed. Sudamericana, p. 136.

- › Luego, en grupos pequeños, investigan en internet, bibliografía y fuentes primarias (cifras, datos, etc.), sobre las características del “Estado de Bienestar” en Chile entre 1930 y 1950. Identifican las políticas llevadas a cabo, distinguiendo los distintos ámbitos (político, social y económico), las instituciones creadas, y los datos que demuestran estas líneas de acción. Exponen sus resultados al curso.
- › Finalmente, opinan con argumentos sobre los alcances y las limitaciones de implementación del Estado de Bienestar en Chile, reconociendo los principales focos de acción, los problemas que persistieron en la sociedad y aquellos que aún hoy en día constituyen desafíos pendientes para el Estado.

7. Organizados en grupos elaboran una presentación (empleando un editor de presentaciones, folletos o póster) que promueva la implementación del modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI) en Chile, imaginándose que son funcionarios del gobierno en 1938. Para ello, investigan en fuentes primarias (datos estadísticos, documentos, etc.) y en bibliografía secundaria. La investigación debe dar cuenta de:

- › El modelo económico anterior a 1930, considerando el rol del Estado.
- › El contexto en el cual se planteó el modelo ISI en Chile.
- › Las etapas de implementación del modelo.
- › Rol y relevancia de organismos como la Sociedad de Fomento Fabril (Sofofa), la Sociedad Nacional de Agricultura (SNA) y la Central de Trabajadores de Chile (CTCh) en el funcionamiento del nuevo Estado.

Los folletos deben tener un formato atractivo, contener información sintética y ser presentados al curso de manera creativa.

8. Leen el siguiente fragmento sobre la implementación del modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI) elaborado por la Corfo en 1939 y responden las preguntas a continuación:

“La Industria, tiene una influencia considerable no sólo para el progreso material y económico del país, sino también para el mejoramiento social de la población. Ella concurre a la creación de

mayor riqueza, ya que realiza la transformación más avanzada de las materias primas, obteniendo así la valorización máxima de los productos naturales; contribuye a estabilizar la producción agrícola y minera, absorbiendo sus respectivos productos, para transformarlos y destinarlos al mercado interno; procura la satisfacción del consumo nacional y eleva el standard de vida de los habitantes. Por otra parte, es un poderoso factor de mejoramiento de la balanza comercial y de pagos internacionales, y estabiliza la renta nacional en general, procurando además una base segura para el presupuesto fiscal. Son también de gran importancia su influencia civilizadora y su aporte como fuente de recursos en casos de emergencia de carácter nacional”.

Plan de Fomento Industrial, Aprobado por el Consejo de la Corporación de Fomento de la Producción, con fecha 22 de septiembre de 1939. Santiago: Universo.

1. ¿Qué importancia vio la Corfo para promover la industrialización?
 2. ¿De qué manera la industrialización podría mejorar la riqueza del país, en general, y del Estado, en particular?
 3. ¿Qué efecto positivo para la sociedad podía esperarse de la industrialización?
 4. ¿Por qué la Corfo se refiere a la industrialización como “civilizadora”?
9. En parejas, elaboran una línea de tiempo con los hitos que dan cuenta del nuevo rol del Estado y su protagonismo en los asuntos económicos y sociales en Chile. Para ello utilizan su texto de estudio e información bibliográfica anexa. Luego escriben un breve texto que considere los siguientes aspectos:
- › Rol y relevancia de organizaciones como la Sociedad de Fomento Fabril (Sofofa), la Sociedad Nacional de Agricultura (SNA) y la Central de Trabajadores de Chile (CTCh) en el funcionamiento del nuevo Estado.
 - › Medidas tomadas en áreas estratégicas de acción del Estado (energía, agricultura, minería, etc.).
10. Organizados en grupos, evalúan algún aspecto relativo a la implementación del modelo ISI en Chile (por ejemplo, minería, agricultura, ganadería, industria, energía y combustibles, etc.) a partir de las memorias de la Corfo entre los años 1939 y 1954 (ver observaciones a la o el docente). Luego presentan sus conclusiones en un cuadro que muestre el desarrollo del aspecto escogido en el tiempo.
11. Leen el siguiente texto sobre la influencia norteamericana en las décadas

posteriores a la Gran Depresión y lo comentan, respondiendo las preguntas a continuación:

“Estados Unidos transitó en las primeras décadas del siglo veinte desde la denominada política del *gran garrote*, caracterizada por el intervencionismo con aquellos países ‘injustos’ y ‘desordenados’, a la formulación de la política del *buen vecino* en 1933, que buscó fortalecer los lazos de Estados Unidos con Latinoamérica. La nueva política se puede explicar por diversas razones, entre ellas la configuración de un nuevo escenario tras la crisis económica de 1929, que fortaleció el nacionalismo económico en muchos rincones de América Latina, y un nuevo protagonismo de masas urbanas, con demandas más radicales que amenazaban con poner en jaque los intereses norteamericanos en la zona, todo lo cual se había venido construyendo con el impulso al desarrollo de proyectos panamericanos. A lo anterior hay que agregar las turbulencias europeas y la eventualidad de un nuevo conflicto a gran escala, realidades que llevaron al país del norte a plantear la necesidad de fortalecimiento de los vínculos y cooperación interamericana, como una forma de constitución de un bloque hemisférico más sólido que el que existía”.

Purcell, F. (2010). *Cine, propaganda y el mundo de Disney en Chile durante la Segunda Guerra Mundial*. *Historia*, 2(43), 487-522, p. 491.

A continuación, analizan información bibliográfica y las *Memorias* de la Corfo (ver observaciones a la o el docente) en relación con la ayuda económica entregada por Estados Unidos a Chile entre 1939 y 1949 a través de la Corfo, y responden preguntas como las siguientes:

1. ¿A qué obedeció el cambio de política de Estados Unidos en relación con los países latinoamericanos?
2. ¿En qué contexto se sitúa la política del “buen vecino” llevada a cabo en Latinoamérica?
3. ¿Qué parte del financiamiento de la Corfo representaron los créditos entregados por Estados Unidos?
4. ¿Cuál fue el(las) área(s) de mayor inversión de los créditos norteamericanos? ¿A qué creen que se debió dicha preferencia?
5. ¿Cómo se comportó la ayuda económica de Estados Unidos a Chile en los siguientes años, en relación con las entradas propias y el aporte fiscal?

Ponen en común sus respuestas, y discuten sobre las implicancias para Chile de las políticas de Estados Unidos desde la segunda mitad del siglo XX.

12. Sintetizan las principales transformaciones del periodo estudiado (1930-1950) en un cuadro, distinguiendo por ámbitos económico, social y político. Luego, escogen uno de ellos y desarrollan una breve reflexión escrita sobre la relevancia de esta transformación.

Observaciones a la o el docente

Para la **actividad 1** pueden encontrarse imágenes que retraten la sociedad de contrastes de inicios del siglo XX, en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-679.html#imagenes>.

Para la **actividad 2** se recomiendan otros afiches alusivos al salitre chileno en el extranjero, en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3309.html#imagenes>.

Se sugiere complementar la **actividad 3** con lecturas sobre las migraciones del mundo minero. Se recomiendan autores emblemáticos como Nicomedes Guzmán (*Los hombres oscuros*) y Alberto Romero. Asimismo, autores como Pablo de Rohka y Ricardo Contreras, permiten al lector situarse en el contexto político de la época desde la sensibilidad del mundo social. Para contextualizar las transformaciones sociales desde sus orígenes a fines del siglo XIX y principios del XX, la obra de Eusebio Lillo y *Martin Rivas* de Alberto Blest Gana, posibilitan aproximarse al mundo popular de la pampa y el mundo salitrero.

En cuanto a las **actividades 8, 9, 10 y 11**, hay abundante documentación sobre la Corfo y se encuentra disponible en formato digital en su sitio web. Es importante que el o la docente contextualice la creación de la Corfo e indique sus principales objetivos y promotores a fin de que los y las estudiantes logren desarrollar adecuadamente las actividades propuestas. Entre los documentos recomendados para estas actividades, se encuentran:

- › *Esquema de diez años de labor. 1939-1949*. (1949) Santiago: Corporación de Fomento a la Producción, en <http://repositoriodigital.corfo.cl/handle/11373/1409>.
- › *15 años de labor. 1939-1954*. (1949). Santiago: Corporación de Fomento a la Producción, en <http://repositoriodigital.corfo.cl/handle/11373/1408>.
- › Nazer, R. (dir.), *Historia de la Corporación de Fomento de la Producción CORFO. 1939-2009*, en <http://repositoriodigital.corfo.cl/bitstream/handle/11373/7229/HISTORIA%20CORFO%20FINAL.pdf?sequence=1>.

Observaciones a la o el docente

El texto utilizado en la **actividad 11** aborda la influencia norteamericana a través del cine, lo que permite mostrar un ejemplo concreto de los diversos modos que tuvo Estados Unidos de llevar a cabo la política de influencia en Latinoamérica. El texto *Cine, propaganda y el mundo de Disney en Chile durante la segunda guerra mundial* de Fernando Purcell se encuentra disponible en <http://www.scielo.cl/pdf/historia/v43n2/art05.pdf>.

AE 03

Analizar, a partir de diversas fuentes estadísticas y documentales, las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX (crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y de entretenimiento), y evaluar su incidencia en el proceso de democratización de la sociedad chilena.

1. Observan imágenes (ver observaciones a la o el docente) de Santiago y Valparaíso a principios del siglo XX e imágenes de las mismas ciudades a mediados del siglo. Comparan ambos momentos identificando las principales transformaciones urbanas (por ej.: dimensiones del radio urbano, barrios, aspecto de la ciudad, transporte urbano, vehículos motorizados, etc.) y registran sus observaciones. Luego, observan imágenes de dichas ciudades en la actualidad, y reflexionan por escrito en torno a la idea “La ciudad como testimonio histórico”. Para realizar el análisis, se les recomienda fijarse en las construcciones, los medios de transporte, la presencia de espacios naturales, las actividades económicas que puedan identificarse, los elementos que sean nuevos y otros antiguos como, por ejemplo, centros comerciales, espacios de ocio, urbanización, entre otros; esto les permitirá reconocer cambios y permanencias en el espacio. Comparten sus reflexiones con el curso.
2. Indagan en su texto de estudio o en otras fuentes entregadas por la o el docente, sobre los principales procesos que configuran las ciudades en Chile, reconociendo los principales centros urbanos del país durante la primera mitad del siglo XX e identifican sus principales focos de desarrollo y problemáticas. Luego, se organizan en grupos para crear un “Álbum histórico del desarrollo urbano en Chile” pensado para ser difundido en la comunidad escolar. Para ello, investigan sobre una de las principales ciudades de la época a partir de áreas relevantes entre 1900 y 1950 y lo relacionan con el caso de su ciudad. Entre estas áreas se sugiere:
 - › Transporte urbano.
 - › Electrificación urbana.

- › Agua potable y alcantarillados.
- › Desarrollo de vivienda urbana.
- › Áreas especializadas.
- › Actividades económicas.
- › Zonas de recreación.
- › Localización de inmigrantes y sus actividades.
- › Hitos arquitectónicos.

Los trabajos deben incorporar imágenes o ilustraciones y datos concretos, y ser presentados en un formato atractivo de difusión. Idealmente, pueden ser difundidos en alguna instancia de conmemoración de su ciudad.

3. Analizan información estadística sobre la migración interna en Chile en la primera mitad del siglo XX (ver observaciones a la o el docente). A partir de esta información y de lo estudiado, responden las siguientes preguntas:

Análisis de tabla:

- › ¿Cuáles son las regiones que presentan mayores índices de inmigración y de emigración en el periodo 1900-1960?
- › ¿En qué regiones se concentran los mayores aumentos de población por efecto de la migración?
- › ¿Qué regiones tienen las menores variaciones de población?
- › ¿Qué diferencias pueden observarse entre el impacto de la migración en la población del Norte Grande y en la población de la zona de los canales?
- › ¿Cómo podría caracterizarse el comportamiento de la población de Santiago frente a los efectos de las migraciones a lo largo del periodo? Elaboran inferencias sobre los factores que influyen en este comportamiento.

Análisis e inferencia:

- › ¿Por qué crees que la zona del Norte Grande y Chico tiene una tendencia a expulsar población? ¿Quiénes serán estas personas y qué los motiva a desplazarse?
- › ¿Por qué crees que Santiago mantiene una tendencia a recibir población? ¿Cuáles podrán ser los impactos negativos y positivos para la ciudad de la época?
- › Según los datos disponibles para el Núcleo Central y el Núcleo Concepción y la Frontera, ¿qué ciudades tienen mayor recepción de población? ¿Por qué crees que ocurre esto?

Ponen en común sus respuestas con el curso y reflexionan sobre la realidad del migrante en Chile a partir de sus experiencias cercanas o conocimientos al respecto. Elaboran al menos dos conclusiones sobre el

fenómeno de la migración urbana durante la primera mitad del siglo XX en Chile y la relacionan con la frase “La migración más que una cifra, una realidad humana”.

4. Se organizan en grupos de tres o cuatro integrantes para caracterizar la sociedad chilena de mediados del siglo XX. A partir de información obtenida de su texto de estudio y otras fuentes entregadas por la o el docente, indagan sobre tres procesos fundamentales:
 - › Las transformaciones de la elite tradicional.
 - › La consolidación de la clase media.
 - › Las transformaciones de los sectores populares, en relación con las labores productivas y las organizaciones políticas.

Organizan la información en un cuadro y discuten sobre el impacto de estas transformaciones en el proceso de democratización de la sociedad chilena.

5. En una línea de tiempo sitúan los principales hitos legislativos del proceso de escolarización en Chile hasta aproximadamente mediados del siglo XX, entre ellos:
 - › Ley General de Instrucción Primaria (1860).
 - › Ley de Educación Superior (1879).
 - › Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (1920).
 - › Creación del Ministerio de Educación Pública (1927).
 - › Reforma curricular al sistema primario (1949).
 - › Reforma Educacional de 1965.

Luego, analizan y comentan la siguiente información:

TASAS DE ANALFABETISMO DE LOS PAÍSES LATINOAMERICANOS

	1890	1910	1930	1950	1970	1990	2000
Argentina	57,9	39,6	25,1	12,4	7,4	4,2	2,9
Bolivia	-	79,8	75,1	67,9	44	22	14
Perú	78,3	71,2	62,6	48,7	29,6	14,1	10,1
Chile	63,1	46,8	25,3	21	11,0	6,3	4,6
Colombia	-	60,7	48,1	38,2	21,8	10,3	8,2
Brasil	75,3	65,1	60,5	50,6	33,8	20,6	13,6
México	-	70,2	63,6	39,5	25,8	12,4	9,5

Estadísticas tomadas cada dos décadas, salvo las últimas dos columnas.

Fuente: Detalle de ‘Tasas de analfabetismo de los países latinoamericanos’, en: Shane Hunt, “América Latina en el siglo XX: ¿Se estrecharon las brechas o se ampliaron aún más?”, *Desarrollo económico y bienestar. Homenaje a Máximo Vega-Centeno*, 2009, Departamento de Economía - Pontificia Universidad Católica del Perú, capítulo 1, 20-53, p.44.

De acuerdo a la información del cuadro y a la línea de tiempo, analizan la relación entre la legislación escolar en Chile y la tasa de analfabetismo a lo largo del siglo XX. Comparan la situación de Chile con algunos países de Latinoamérica. Luego, en parejas o grupos pequeños, comentan sus observaciones y evalúan el impacto de las políticas llevadas a cabo por el Estado de Chile en favor de la escolarización a lo largo del siglo XX.

6. Leen los siguientes fragmentos sobre los dos grandes hitos de la legislación escolar en Chile entre fines del siglo XIX y mediados del siglo XX:

Ley General de Instrucción Primaria 1860	Ley de Instrucción Primaria Obligatoria 1920
<p>Art. 1°. La instrucción primaria se dará bajo la dirección del Estado.</p> <p>Art. 2°. La instrucción que se diere en virtud de esta lei será gratuita y comprenderá a las personas de uno y otro sexo.</p> <p>[...]</p> <p>Art. 4°. Se establecerán en las poblaciones de cada departamento las escuelas de ambos sexos que fueren necesarias, hasta llegar a la proporción de una escuela elemental de niños y otra de niñas, por cada dos mil habitantes que contuviere la población.</p>	<p>Artículo único. La educación primaria es obligatoria. La que se dé bajo la dirección del Estado i de las Municipalidades será gratuita i comprenderá a las personas de uno i otro sexo.</p> <p>[...]</p> <p>Art. 2°, Título Primero. Los padres o guardadores están obligados a hacer que sus hijos o pupilos frecuenten, durante cuatro años a lo menos, i antes que cumplan trece años de edad, un establecimiento de educación primaria fiscal, municipal o particular.</p> <p>[...]</p> <p>Art. 5° Título Primero. La Dirección de la Educación Primaria podrá comprobar por medio de los visitadores si se cumple debidamente, respecto de los menores que frecuentan los establecimientos particulares de educación, la obligación en lo que se refiere a la extensión de la enseñanza que les corresponde recibir.</p> <p>[...]</p> <p>Art. 7° No podrán ser ocupados en fábricas o talleres, menores de dieciséis años que no hayan cumplido con la obligación escolar.</p>

De acuerdo a lo leído de ambas leyes, responden las siguientes preguntas de análisis:

- › ¿Qué diferencias en el rol del Estado en relación con la educación pueden verificarse entre la ley de 1860 y la de 1920? ¿De qué manera

ambas leyes buscaron asegurar el cumplimiento de las responsabilidades del Estado en relación con la educación?

- › ¿Qué rol atribuía el Estado a las familias en la educación de sus hijos en 1920?
- › ¿Qué obstáculos se infiere que buscaba subsanar la ley de 1920 para que se hiciera efectiva la obligatoriedad?

Para finalizar, discuten sobre las razones que impulsaron la transformación del rol del Estado en relación con la educación en el cambio de siglo.

7. Considerando que la educación fue reconocida como un derecho fundamental en la Constitución de 1980, discuten sobre el rol y las responsabilidades del Estado para garantizar dicho derecho, y cómo la discusión actual y la legislación vigente buscan profundizarlo. Para ello, se guían por los siguientes fragmentos tomados de la Constitución de 1980 y la LEGE:

Constitución de 1980

10°.- El derecho a la educación.

La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida.

Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos. Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho.

Para el Estado es obligatorio promover la educación parvularia, para lo que financiará un sistema gratuito a partir del nivel medio menor, destinado a asegurar el acceso a éste y sus niveles superiores. El segundo nivel de transición es obligatorio, siendo requisito para el ingreso a la educación básica.

La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población. En el caso de la educación media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta cumplir los 21 años de edad.

Corresponderá al Estado, asimismo, fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación.

Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

LEGE

Artículo 3°.- El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza.

a) Universalidad y educación permanente. La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.

b) Calidad de la educación. La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.

c) Equidad del sistema educativo. El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.

d) Autonomía. El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que los rijan.

e) Diversidad. El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él.

[...]

Párrafo 2°

Derechos y Deberes

Artículo 4°.- La educación es un derecho de todas las personas. Corresponde preferentemente a los padres el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho y, en general, a la comunidad, el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

Es deber del Estado promover la educación parvularia en todos sus niveles y garantizar el acceso gratuito y el financiamiento fiscal para el primer y segundo nivel de transición, sin que éstos constituyan requisitos para el ingreso a la educación básica.

8. Buscan información sobre el Movimiento Pro Emancipación de las Mujeres de Chile (MEMCh): los principales derechos por los que lucharon (por ejemplo, condiciones de trabajo, escolarización, derechos de la madre, derecho a voto, entre otros) y sus principales detractores. Organizan con el curso un debate en torno a los temas defendidos por el MEMCh en el cual se expongan, por una parte, los derechos y los argumentos esgrimidos, y, por la otra, las principales críticas surgidas al MEMCh por representantes de sectores como el obrero, entre otros.
9. Organizados en grupos, analizan y comparan información estadística sobre escolaridad y ocupación por sexo y ramas de actividad de la población económicamente activa en Chile hacia mediados del siglo XX.

TABLA 1. POBLACIÓN CON INSTRUCCIÓN EN 1952:

	N° habitantes	%
Población nacional total	4.987.964	100
Con instrucción	3.732.787	74,8

Fuente: XII *Censo General de la Población y I de la Vivienda. Levantado el 24 de abril de 1952*, Santiago: Servicio Nacional de Estadística y Censos, Tomo I: Resumen del País, resumen Cuadro n°14, p. 189.

TABLA 2. CLASE DE INSTRUCCIÓN POR SEXO (1952):

Clase de instrucción	Total	Hombres	Mujeres
Total	100	49,4	50,6
Primaria	74,4	36,5	37,9
Secundaria	17,8	8,4	9,4
Universitaria	2,1	1,4	0,7
Especial	3,3	1,9	1,4
Ignorada	2,4	1,2	1,2

Fuente: XII *Censo General de la Población y I de la Vivienda. Levantado el 24 de abril de 1952*, Santiago: Servicio Nacional de Estadística y Censos, Tomo I: Resumen del País, resumen Cuadro n°14, p. 189.

TABLA 3. POBLACIÓN TOTAL ECONÓMICAMENTE ACTIVA POR RAMAS DE ACTIVIDAD ECONÓMICA, SEGÚN OCUPACIÓN HABITUAL Y SEXO (1952).

Ocupación habitual	Electricidad, agua, gas, Servicios sanitarios		Comercio		Transporte, almacenaje, comunicaciones		Servicios		Mal definido	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Totales	19.782	682	166.906	55.974	89.668	5.606	192.757	286.155	64.063	13.248
Profesionales, técnicos y trabajadores afines	817	47	3.357	1.576	1.462	91	30.450	36.758	815	256
Gerentes, administradores y funcionarios de categoría directiva	204	7	64.237	25.534	2.237	85	8.278	7.334	865	143
Oficinistas y trabajadores afines	2.459	454	35.071	14.404	15.787	4.526	25.117	13.799	8.103	3.372
Vendedores y similares	104	3	33.214	10.207	296	34	1.080	1.026	529	138
Agricultores, pescadores, cazadores, madereros y trabajadores afines	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Trabajadores en ocupación minera, cantera y afines	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Trabajadores en conducción de medios de transporte	621	-	3.517	56	33.142	143	2.520	90	736	4
Artesanos, operarios de fábricas y trabajadores afines	10.486	95	16.664	2.391	22.710	382	11.263	1.937	19.467	1.899
Trabajadores manuales y jornaleros N.E.O.C.	206	1	1.764	52	9.832	55	1.188	3.987	340	16
Trabajadores de servicios y similares	2.171	40	5.459	769	2.277	143	57.217	214.644	1.130	275
Otros trabajadores y ocupaciones no especificadas	2.624	35	3.623	1.299	1.925	144	55.644	5.580	32.078	7.145

Fuente: Elaborado sobre la base de datos del XII Censo General de la Población y I de la Vivienda. Levantado el 24 de abril de 1952, Santiago: Servicio Nacional de Estadística y Censos, Tomo I: Resumen del País, Cuadro n°28, p. 252.

Según la información entregada en las tablas, llevan a cabo las siguientes actividades:

- › Caracterizan la instrucción femenina hacia 1952.
 - › Extraen conclusiones sobre el nivel de instrucción femenino en relación con el nivel de instrucción masculino.
 - › En la tabla 3 observan y describen la relación entre las ocupaciones de las trabajadoras (considerando, entre otras, aquellas que concentran mayor cantidad de trabajadoras) y los niveles directivos o cargos ocupados en dichas actividades. Luego, hacen el mismo ejercicio con los trabajadores y comparan ambas situaciones.
 - › Discuten y comparten sus observaciones.
10. Analizan información sobre la incorporación de la mujer al mundo del trabajo en Chile a mediados del siglo XX y en el presente. Para ello, leen sobre el feminismo hacia 1950, la situación laboral actual de las mujeres en Chile y la regulación de la CEDAW (*Committee on the Elimination of Discrimination Against Women*) de las Naciones Unidas sobre los derechos de las trabajadoras. Luego, en grupos, discuten evaluando los avances y desafíos pendientes de la sociedad en relación con la incorporación de la mujer al mundo del trabajo. Como cierre, escriben individualmente un breve ensayo con sus propias conclusiones al respecto.

Fuente 1

“Ni las cifras censales, ni los datos estadísticos informan sobre las condiciones de trabajo, ni los salarios de mujeres y niños [...]. De todos los aspectos que rodearon la incorporación de mujeres a la fuerza laboral, el que menos se documentó fue la ‘independencia económica’. Los salarios que ganaban las mujeres eran insuficientes para mantener a más de una persona y sólo alcanzaban para ayudar a redondear el presupuesto de una familia. Las feministas liberales celebraban el valor social del trabajo femenino, procurando destacar la figura de la mujer como colaboradora de las iniciativas nacionales de ‘progreso’. A las feministas socialistas, aun cuando eran en su mayoría mujeres de clase media, las entusiasmaba menos la independencia económica que la necesidad de mejorar la salud, seguridad y remuneraciones de las mujeres obreras”.

Lavrín, A. (2005). *Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay 1890-1940*. Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Dibam, p. 91.

Fuente 2

Resultados del estudio “Perfil de las trabajadoras en Chile” (Sernam, 2012)

“Al analizar la inserción ocupacional por rama de actividad, se percibe, claramente la segmentación de las ocupaciones según sexo. La mayoría de las mujeres siguen ejerciendo trabajos que socialmente se consideran femeninos. Esto significa que la mayoría de las mujeres ocupan puestos de menor jerarquía y que en general reciben menores remuneraciones, aun en puestos con el mismo nivel de calificación.

Las mayores brechas de ingreso se verifican entre las personas profesionales de formación universitaria, aunque en el 2005 se observó un mejoramiento en relación con el año 2001, con una reducción del 38,7% al 32,4%. Otros antecedentes importantes son las diferencias entre los (as) dependientes, ya sea considerando las empresas públicas [o privadas]. En este último, las desigualdades de ingreso entre hombres y mujeres son más profundas que en el sector privado. Mientras en el sector privado la brecha apenas supera el 10%, en el sector público esta asciende a más del doble, aun cuando los promedios de sueldos son más altos.

El ingreso medio de las mujeres jefas de hogar ha evolucionado positivamente en términos nominales en el periodo 2001-2005. Al mismo tiempo, la brecha entre sus ingresos medios y los de los hombres ha disminuido desde un 12,3% a un 8,1% (34% de variación).

Actualmente, muchos de los nuevos trabajos flexibles o empleos atípicos son precarios; ya que se vinculan a ingresos bajos, insuficientes para asegurar la subsistencia de las personas trabajadoras, así como la reducción o falta total de protección laboral o social. Se caracterizan por la eliminación de algunos elementos que eran parte de toda relación laboral: contrato indefinido, jornada completa, un(a) solo(a) empleador(a) y lugar de trabajo. En ese contexto, se basaban las regulaciones sobre jornada laboral, fueros, protección de maternidad, cotizaciones previsionales, indemnizaciones y protección de derechos como las actividades sindicales y negociación colectiva. La flexibilidad laboral se manifiesta en diferentes formas de contratación, que trasladan en todo o parte algunos costos o riesgos hacia el trabajador (a), para reducir gastos y contribuir a hacer más ‘eficiente’ en capital y tiempo”.

Fuente 3

Artículo 11 de la CEDAW sobre derechos laborales de la mujer

Artículo 11

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en la esfera del empleo a fin de asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, los mismos derechos, en particular:

- a. El derecho al trabajo como derecho inalienable de todo ser humano;
- b. El derecho a las mismas oportunidades de empleo, inclusive a la aplicación de los mismos criterios de selección de cuestiones de empleo;
- c. El derecho a elegir libremente profesión y empleo, el derecho al ascenso, a la estabilidad en el empleo y a todas las prestaciones y otras condiciones de servicio, y el derecho al acceso a la formación profesional y al readiestramiento, incluido el aprendizaje, la formación profesional y el adiestramiento periódico;
- d. El derecho a igual remuneración, inclusive prestaciones, y a igualdad de trato con respecto a un trabajo de igual valor, así como a igualdad de trato con respecto a la evaluación de la calidad de trabajo;
- e. El derecho a la seguridad social, en particular en casos de jubilación, desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otra incapacidad para trabajar, así como el derecho a vacaciones pagadas;
- f. El derecho a la protección de la salud y a la seguridad en las condiciones de trabajo, incluso la salvaguardia de la función de reproducción.

2. A fin de impedir la discriminación contra la mujer por razones de matrimonio o maternidad y asegurar la efectividad de su derecho a trabajar, los Estados Partes tomarán medidas adecuadas para:

- a. Prohibir, bajo pena de sanciones, el despido por motivo de embarazo o licencia de maternidad y la discriminación en los despidos sobre la base de estado civil;
- b. Implantar la licencia de maternidad con sueldo pagado o con prestaciones sociales comparables sin pérdida del empleo previo, la antigüedad o beneficios sociales;

- c. Alentar el suministro de los servicios sociales de apoyo necesarios para permitir que los padres combinen las obligaciones para con la familia con las responsabilidades del trabajo y la participación en la vida pública, especialmente mediante el fomento de la creación y desarrollo de una red de servicios destinados al cuidado de los niños;
 - d. Prestar protección especial a la mujer durante el embarazo en los tipos de trabajos que se haya probado puedan resultar perjudiciales para ella.
3. La legislación protectora relacionada con las cuestiones comprendidas en este artículo será examinada periódicamente a la luz de los conocimientos científicos y tecnológicos y será revisada, derogada o ampliada según corresponda.

11. Leen los siguientes fragmentos de las tres constituciones chilenas sobre el sufragio en Chile y desarrollan las actividades que se plantean a continuación.

Constitución 1833	Constitución 1925	Constitución 1980 (texto refundido)
<p>Art.8º Son ciudadanos activos con derecho de sufragio, los chilenos que habiendo cumplido veinticinco años, si son solteros, veintiuno, si son casados, y sabiendo leer y escribir tengan alguno de los siguientes requisitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Una propiedad inmueble, o un capital invertido en alguna especie de jiro, o industria. El valor de la propiedad inmueble o del capital, se fijara para diez años por una lei especial. 2. El ejercicio de una industria o arte, o el goce de un empleo, renta o usufructo, cuyos emolumentos o productos guarden proporción con la propiedad inmueble, o capital de que se habla en número anterior”. 	<p>“Art. 7º Son ciudadanos con derecho a sufragio los chilenos que hayan cumplido veintiún años de edad, que sepan leer y escribir, y estén inscriptos en los registros electorales. Estos registros serán públicos y las inscripciones continuas. En las votaciones populares el sufragio será siempre secreto”.</p>	<p>“Art. 13. Son ciudadanos los chilenos que hayan cumplido dieciocho años de edad y que no hayan sido condenados a pena aflictiva. La calidad de ciudadano otorga los derechos de sufragio, de optar a cargos de elección popular y los demás que la Constitución o la ley confieran. Los ciudadanos con derecho a sufragio que se encuentren fuera del país podrán sufragar desde el extranjero en las elecciones primarias presidenciales, en las elecciones de Presidente de la República y en los plebiscitos nacionales”.</p>

- › Discuten sobre la evolución del concepto de “ciudadanía” en Chile (incorporación de la mujer a la vida pública, requisitos para ello, lenguaje utilizado, etc.), apoyándose en las siguientes preguntas:
 - ¿Qué requisitos eran necesarios para votar en 1833, 1925 y 1980, respectivamente?
 - ¿Qué relación puede observarse entre la alfabetización y el derecho a sufragio?
 - ¿Qué implicancias creen que tuvo esta asociación para la extensión del voto femenino a la mujer en Chile?
 - Considerando que todos los textos constitucionales se refieren a “los chilenos” como ciudadanos, sin hacer mención explícita al género masculino, ¿cómo se explica que las mujeres hayan estado marginadas del voto hasta la ley electoral de 1949 (Ley n° 9292)?
 - ¿Qué características de la sociedad refleja este aspecto de las Constituciones? Justifiquen su respuesta.
- › Finalmente, reflexionan críticamente sobre la pertinencia del concepto de ciudadanía en la actualidad y los nuevos desafíos que enfrenta en términos de representatividad, inclusión, participación, etc.

12. Averiguan en internet y/o en bibliografía de apoyo, los principales hitos de la lucha por el voto femenino en Chile y la fecha de obtención del voto femenino en países democráticos de Occidente en el mismo periodo. Registran todos los hitos en una línea de tiempo y reflexionan críticamente sobre la situación de Chile en relación con las demás democracias, identificando relaciones de simultaneidad y diacronía. Anotan sus observaciones y las comparten con el curso.
13. En parejas, contrastan las siguientes visiones historiográficas sobre las razones de la tardía obtención del voto femenino en Chile, a partir de las preguntas que se plantean.

Fuente 1

“Cuando en 1917 los parlamentarios del Partido Conservador adoptaron la iniciativa de presentar su proyecto de ley del sufragio femenino, ya había, como se indica arriba, un largo historial de compromiso de mujeres con las posturas eclesiásticas en los conflictos que se planteaban entre Iglesia y Estado. La jerarquía eclesiástica y el Partido Conservador habían apoyado e incluso alentado dicha participación de la mujer en la vida pública [...]. Además, los lazos entre la Iglesia y la enseñanza femenina a nivel primario y

secundario, al igual que con el liderazgo visible de las mujeres de la alta sociedad en la creación y la administración de instituciones de beneficencia ligadas a la Iglesia, muchas de las cuales servían a las propias mujeres, eran rasgos bien conocidos de la sociedad chilena. Esta íntima conexión entre mujeres y la Iglesia, condujo a los sectores anticlericales, que siempre tenían mayoría sobre los conservadores en las elecciones y en el Congreso, a posponer el sufragio femenino. A su entender, el voto de la mujer contribuiría tan solo a reforzar la base electoral de los conservadores, percepción que los conservadores seguramente habían compartido”.

Maza Valenzuela, E. (1995). Catolicismo, anticlericalismo y la extensión del sufragio a la mujer en Chile. *Estudios Públicos*, (58), 137-195, p. 172.

Fuente 2

“La preferencia de los votos femeninos por el Partido Conservador no necesariamente tiene que ver con el hecho de que las mujeres hayan sido educadas por la Iglesia. En los años 30 ese argumento ya estaba obsoleto porque la educación laica se había extendido hacia las mujeres de clase media y baja. Pero sí podemos afirmar que el Partido Conservador llevaba años haciéndose cargo del tema del sufragio femenino, y había organizado asociaciones femeninas cercanas a él. Desde finales del siglo XIX, las mujeres católicas actuaban en la vida pública a través de la beneficencia y organizaciones de caridad, por lo que era de esperar que ellas estuvieran más dispuestas a participar en política. Además, el Partido Conservador creó una campaña destinada especialmente a las mujeres para la elección de 1935”.

Errázuriz Tagle, J. (2005). Discursos en torno al sufragio femenino en Chile. 1865-1949. *Historia*, 2(38), 257-286.

Responden las siguientes preguntas. Para ello consideran las posturas de ambas autoras:

- › ¿Qué rol tuvieron los conservadores en la lucha por el sufragio femenino en Chile según el texto 1 y según el texto 2?
- › ¿Qué diferencia a ambas tesis y qué argumentos sustentan cada una?
- › De acuerdo a lo planteado en ambos textos, infieren y discuten, ¿qué rol jugaron los partidos políticos en el proceso de lucha y obtención del voto femenino en Chile?

14. Identifican los medios o dispositivos de comunicación que más utilizan y argumentan sobre sus usos y la importancia que tienen en su vida diaria (respecto de sus relaciones familiares, amistades, como fuente de

información, etc.). Luego, leen el siguiente fragmento sobre los inicios de la radio en Chile y escuchan un fragmento de la misma (ver observaciones a la o el docente):

“El día sábado 19 de agosto, unas 200 personas se congregaron en el hall del diario “El Mercurio” para una velada organizada por Arturo Salazar y Enrique Sazié. El motivo de esta invitación era presenciar la primera transmisión radial en nuestro país. La audiencia comenzó escuchando la marcha “It’s a long way to Tipperrary” que era la canción de los aliados durante la Primera Guerra Mundial. Los presentes se miraron con sorpresa e, incluso, algunos pensaron que había alguien escondido detrás de las cortinas de la sala [...]. El diario El Mercurio publicó la programación de la primera transmisión radial:

- 1 Explicación preliminar
- 1 Apertura con la marcha “It’s a long way to Tipperrary”, disco colocado en la vitrola “Pathé”
- 1 Dúo de violines con los señores Enrique cabré y Norberto García
- 1 Un discurso político de actualidad con don Rafael Maluenda, “El perro de Alcibíades- Jefe del Ejército- y el perro de su Excelencia”
- 1 Canto con acompañamiento de violín de la Srta. María Ramírez Arellano, ex alumna sobresaliente del Conservatorio Nacional de Música.
- 1 Una sorpresa
- 1 Canto por un joven aficionado, el nombre se avisará a viva voz
- 1 Últimas noticias del día, leídas del diario
- 1 Canción de Yungay
- 1 Las buenas noches y gracias”.

Historia de la Radio en Chile, documento de Radio Cooperativa. Recuperado de <http://www.cooperativa.cl/radiocooperativa/historia-de-la-radio-en-chile/2012-07-20/180502.html>.

Luego, responden las siguientes preguntas:

- › De acuerdo a las características y a la programación de la primera emisión radial, ¿qué función se le asignaba a la radio como medio de difusión? ¿A quiénes se dirigía esta primera transmisión?
- › ¿Qué simbolizaba el comenzar la transmisión con una canción que

honra a los aliados de la Primera Guerra Mundial?

- › ¿Qué impacto creen que habrá tenido la primera emisión radial en la sociedad, considerando que hasta el momento solo existía la prensa escrita?
- › Si a fines de los años 20 existían alrededor de 15 radiotransmisoras, y que diez años más tarde, casi 70 funcionando en todo el país, discuten: ¿qué importancia creen que tuvo la radio en el proceso de democratización de la sociedad chilena?
- › ¿Por qué creen que, pese a que hoy existen muchos medios de comunicación, la radio sigue vigente?
- › ¿Qué rol cumple hoy la radio en la sociedad chilena?

Ponen en común sus respuestas y discuten sobre la importancia de la difusión de la información para la democracia, la responsabilidad que cabe a los medios de comunicación en la veracidad de la información difundida y la importancia de tener un juicio crítico para recibirla, considerando aspectos como sesgos, posición política, conflictos de interés, entre otros.

15. Observan portadas de diarios y revistas chilenas de principios de siglo XX y de mediados del mismo siglo; y las comentan con el curso. En conjunto, identifican cambios y continuidades en el lenguaje, la gráfica, los temas abordados, etc. A continuación, las y los estudiantes realizan una investigación sobre alguna de las publicaciones más emblemáticas del periodo, como la revista *Topaze*, revista *Zig-Zag*, el periódico *El Peneca*, *Los Sports*, *Selecta*, entre otros. Las investigaciones deben dar cuenta de:

- › Temas tratados por el periódico o revista escogido.
- › Afinidad política y/o social que manifiesta.
- › Público al que se orienta.
- › Alcance de la publicación (por ejemplo: número de ediciones, años en que se publicó, lugares donde fue difundido/a, entre otros).
- › Finalmente, argumentan: ¿Cómo la publicación escogida contribuyó a la democratización de la sociedad en el periodo estudiado?

16. Identifican momentos de la historia del siglo XX chileno en que ha operado la censura en los medios de comunicación y los comentan. Luego, analizan los artículos 1º, 2º y 3º de la Ley “Sobre Libertades de opinión e información y ejercicio del periodismo” (nº 19.733) vigente en Chile en la actualidad y reflexionan sobre el rol de los medios de comunicación en el funcionamiento de la democracia en la sociedad chilena a lo largo del periodo estudiado. Posteriormente, comentan la postura de la Unesco sobre la libertad en internet y debaten en torno a los desafíos aún

pendientes para perfeccionar el sistema democrático en relación con los medios de comunicación y el acceso a la información.

Fuente 1

Ley sobre libertades de opinión e información y ejercicio del periodismo

Artículo 1º.- La libertad de emitir opinión y la de informar, sin censura previa, constituyen un derecho fundamental de todas las personas. Su ejercicio incluye no ser perseguido ni discriminado a causa de las propias opiniones, buscar y recibir informaciones, y difundirlas por cualquier medio, sin perjuicio de responder de los delitos y abusos que se cometan, en conformidad a la ley.

Asimismo, comprende el derecho de toda persona natural o jurídica de fundar, editar, establecer, operar y mantener medios de comunicación social, sin otras condiciones que las señaladas por la ley. Se reconoce a las personas el derecho a ser informadas sobre los hechos de interés general.

Artículo 2º.- Para todos los efectos legales, son medios de comunicación social aquellos aptos para transmitir, divulgar, difundir o propagar, en forma estable y periódica, textos, sonidos o imágenes destinados al público, cualesquiera sea el soporte o instrumento utilizado. Se entenderá por diario todo periódico que se publique a lo menos cuatro días en cada semana y cumpla con los demás requisitos establecidos en la ley.

Artículo 3º.- El pluralismo en el sistema informativo favorecerá la expresión de la diversidad social, cultural, política y regional del país. Con este propósito se asegurará la libertad de fundar, editar, establecer, operar y mantener medios de comunicación social.

Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=186049>.

Fuente 2

“El control de Internet es un aspecto fundamental de las políticas relacionadas a esta tecnología, y muchos países han considerado algún tipo de censura como una forma legítima de proteger los intereses de la nación, como por ejemplo, la protección online para niños. De cualquier modo, el grado y naturaleza de los objetivos legítimos de la censura online pueden variar significativamente, dependiendo del actor, y las características culturales o políticas del estado en el cual esto ocurra. La transparencia e implementación de políticas de gobierno es el problema clave aquí. Generalmente las políticas y leyes no son claras en indicar hasta qué punto el acceso

a material de internet está bloqueado. La necesidad de estudios empíricos de filtros online es un síntoma de esta general falta de transparencia. En contraste, la censura de material impreso o de transmisión [televisión, radio, video, etc.] es generalmente más públicamente identificada y debatida”.

Dunton, W. et al. (2011). *Freedom of Connection, Freedom of Expression*. Oxford: Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001915/191594e.pdf>.

17. Evalúan las transformaciones sociales de la primera mitad del siglo XX analizadas en el periodo, a la luz de las actuales demandas de la sociedad chilena. Para ello, escogen uno de los ámbitos o temas estudiados (por ejemplo, escolarización, crecimiento demográfico, incorporación de la mujer a la vida pública, consolidación de la clase media, organización del mundo obrero, entre otros) y reconocen relaciones de continuidad y cambio con el presente y los principales desafíos pendientes. Apoyan sus ideas en fuentes de prensa actual y de opinión pública y elaboran un ensayo que dé cuenta de sus observaciones y conclusiones.

Observaciones a la o el docente

Para realizar las **actividades 1 y 2**, se pueden encontrar imágenes (planos, láminas y fotografías) digitalizadas en muy buena calidad en el sitio Archivo Visual de Santiago de la Dibam: <http://www.archivovisual.cl/>.

También en el sitio <http://www.nuestro.cl/chilectra/> hay valiosas imágenes de Santiago antiguo.

En la revista electrónica de urbanismo de la Universidad de Chile, disponible en su sitio web, pueden encontrarse interesantes estudios al respecto. Ver, por ejemplo: Luis Gómez, Itzxiar Larrañaga y Ezio Mosciatti, Calzadas y soleras de Santiago como elementos patrimoniales: los casos de las calles Lira y Antonio Ricaurte, una tentativa polémica, *Revista de Urbanismo*, N°14, Santiago de Chile, publicación electrónica editada por el Departamento de Urbanismo, F.A.U. de la Universidad de Chile, junio 2006, en http://web.uchile.cl/vignette/revistaurbanismo/CDA/urb_complex/0,1311,SCID%253D17581%2526ISID%253D642%2526IDG%253D2%2526ACT%253D0%2526PRT%253D17581,00.html.

Se sugiere complementar una o ambas actividades con una reflexión crítica sobre el desarrollo urbano en Chile hasta la actualidad, tomando en cuenta las principales ciudades y/o la propia ciudad en el caso que

resulte pertinente. Para ello se recomienda organizar grupos pequeños que elaboren preguntas clave que permitirían realizar un diagnóstico del desarrollo urbano hasta la actualidad. Es importante que a través de las preguntas se aborden los temas clave del análisis, que permitan, razonar, exponer distintos puntos de vista de manera argumentada, realizar conexiones entre los distintos aspectos analizados, entre otros, para finalmente elaborar un juicio crítico y personal. Algunos ejemplos de preguntas de este tipo serían:

- › ¿Cuáles son los principales problemas actuales de mi ciudad?
- › ¿Cuáles de estos problemas son históricos y cuáles son resultado de procesos recientes?
- › ¿Qué antecedentes permiten explicar estos problemas?

La **actividad 3** está realizada sobre la base del cuadro “Estimaciones de Migración Interna neta entre 1907 y 1960”, tomado del libro de Carlos Hurtado Ruiz, *Concentración de población y desarrollo económico: el caso chileno*, Santiago: Universidad de Chile, Instituto de Economía, 1966. Para facilitar el trabajo de las y los estudiantes, se sugiere imprimir y multicopiar el cuadro, que se encuentra disponible en el sitio: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-99962.html>.

De no poder acceder a este cuadro, se sugiere buscar información de los censos de población históricos en Chile, disponible en el sitio del Instituto Nacional de Estadística, en http://www.ine.cl/canales/usuarios/censos_digitalizados.php.

Para contextualizar la actividad sugerimos revisar documentos referentes a la realidad migratoria de la actualidad en Chile y otros vinculados al rol del Estado en la materia:

Evolución de la Gestión Gubernamental desde 1990: Desarrollo del Fenómeno de las migraciones en Chile en <http://www.extranjeria.gob.cl/filesapp/migraciones.pdf>.

Migración internacional en América Latina y el Caribe, nuevas tendencias, nuevos enfoques. Se recomienda revisar capítulo II apartado B: Marcos institucionales, normativos y de políticas sobre migración internacional: Chile en <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/4/43634/lcr2170.pdf>.

La fundación Ciudadano Global ha publicado algunas infografías a partir de estadísticas del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio de Educación en: <http://ciudadanoglobal.cl/la-migracion-en-chile/estadisticas/>.

Como complemento a la **actividad 5**, se puede consultar un estudio sobre índices de alfabetización y escolarización en Chile y América Latina entre 1950 y 1980, en <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/3/25613/18Desarrollo%20y%20educacionT1cap4.pdf>.

Con respecto a la **actividad 6**, el texto completo de ambas leyes puede encontrarse en el sitio de la Biblioteca del Congreso de Chile, en el sitio de memoria Chilena, en el sitio del Archivo Nacional de Chile y en el del Museo Pedagógico Gabriela Mistral, entre otros: <http://www.leychile.cl/Consulta>; <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0018152.pdf> ; http://www.archivonacional.cl/Vistas_Publicas/publicContenido/contenidoPublicDetalle.aspx?folio=7488&pagina=1 ; http://www.museodelaeducacion.cl/Vistas_Publicas/publicContenido/contenidoPublicDetalle.aspx?folio=7470.

Un estudio sobre la relación entre escolarización, Estado docente y familia, que abarca el periodo entre las leyes de 1860 y 1920 y que puede contribuir a la realización de esta actividad, es el artículo y tesis doctoral de Francisca Rengifo, Familia y escuela. Una historia social del proceso de escolarización nacional. Chile, 1860-1930. *Historia*, 45(1), 123-170. Disponible en versión digital en http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-71942012000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=en.

Para las **actividades 5, 6 y 7** se recomienda revisar el segundo tomo del libro de Sol Serrano y otras autoras, *Historia de la Educación en Chile*, que aborda el periodo 1880-1930. Puede encontrar análisis y fuentes para situar el debate por la educación pública y su expresión en las leyes que organizaron el sistema escolar chileno en la época.

Con respecto a la **actividad 7**, se sugiere guiar la discusión de la actividad aclarando que la educación fue reconocida como un derecho universal en 1948, y aunque Chile ratificó en 1971 la convención de Unesco que establece el compromiso para eliminar la discriminación en la esfera de la enseñanza, solo en la Constitución de 1980 aparece la educación como un derecho fundamental. Asimismo, que esta dimensión fue profundizada en las modificaciones posteriores a la Constitución, y es el sello de la LGE y de la discusión actual en torno a las obligaciones y el rol del Estado.

Con respecto a la **actividad 9**, el documento con las estadísticas del Censo General de 1952 se encuentra disponible en http://www.ine.cl/canales/usuarios/cedoc_online/censos/pdf/censo_1952.pdf.

Como complemento para la **actividad 10**, se recomienda tener en cuenta el sitio web del Sernam, que contiene numerosos estudios y documentos que permiten trabajar temas relacionados a la participación de la mujer en el mercado laboral. El citado estudio “Perfil de las trabajadoras en Chile”, se encuentra disponible en versión completa en [http://estudios.sernam.cl/documentos/?eOTg0NzIw-Perfil de las trabajadoras en Chile.tos/?eOTg0NzIw-Perfil de las trabajadoras en Chile](http://estudios.sernam.cl/documentos/?eOTg0NzIw-Perfil%20de%20las%20trabajadoras%20en%20Chile.tos/?eOTg0NzIw-Perfil%20de%20las%20trabajadoras%20en%20Chile).

Con respecto a la **actividad 11**, para hacer el análisis del concepto de ciudadanía a lo largo de la historia constitucional de Chile, es importante que la o el docente repare en el hecho de que no existió en ningún momento la prohibición explícita a las mujeres de no participar en el sufragio, no obstante así fue interpretado en los dos primeros reglamentos constitucionales. Un material muy interesante es la discusión de la modificación a la ley electoral con que se incluyó el voto femenino, disponible en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=249479>.

Los textos citados en la **actividad 13** se encuentran disponibles en la web:

Texto de Erika Maza V.: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0018625.pdf>.

Texto de Javiera Errázuriz: <http://revistahistoria.uc.cl/estudios/1340/>.

Para realizar la **actividad 14**, el o la docente puede complementar el texto con selecciones de audio de la primera transmisión radial, que se encuentran en la serie audiovisual *Historia radial en Chile*, del periodista Carlos Torres. En el capítulo 1 de dicha serie, se aborda el evento aludido en la actividad y otros datos sobre los inicios de la radio en Chile. En: <http://www.youtube.com/watch?v=nAsAALeCzwo>.

Para realizar la **actividad 15**, el sitio web memoria chilena contiene numerosos documentos sobre prensa del periodo: revistas a texto completo, afiches, láminas, artículos, etc. Así también sobre el periodismo moderno en Chile: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3653.html#documentos>.

Podrá, además, encontrar información sobre el desarrollo de la prensa en Chile en los sitios de la Dibam de la Biblioteca Nacional y del Museo Histórico Nacional en: http://saladeprensa.salasvirtuales.cl/periodicos/prensa_clandestina.php. <http://www.dibam.cl/Recursos/Contenidos%5CMuseo%20Hist%C3%B3rico%20Nacional%5Carchivos%5CLa%20Radio.pdf>.

El texto de la ley de Libertad de opinión e información y ejercicio del periodismo, para realizar la **actividad 16**, se encuentra disponible en el sitio web de la Biblioteca del Congreso “Ley Chile”, en <http://www.leychile.cl/Navegar?idLey=19733>.

1. Se organizan en grupos, escogen un área de desarrollo artístico en Chile y buscan información sobre sus principales hitos en fuentes bibliográficas e internet. Por ejemplo:
 - › Música: creación de orquestas sinfónicas, del Instituto de Extensión Musical, de la Escuela de Danza, fundación del Club de Jazz de Santiago, creación de la Revista Musical Chilena, auge del charleston y del *foxtrot*, etc.
 - › Teatro: creación de la Sociedad de Autores Teatrales de Chile, fundación de la Dirección Superior del Teatro Nacional, de los teatros experimentales universitarios, de compañías nacionales, etc.
 - › Cine: exhibición de la primera película argumental chilena, de la primera película sonora y de la primera película en color, la publicación de la primera revista especializada en cine, creación de Chilefilms, etc.
 - › Artes visuales: creación del grupo de Los Diez y del Grupo Montparnasse, Generación del 28, Generación del 40, etc.
 - › Arquitectura: creación del Colegio de Arquitectos, Ley General de Urbanismo y Construcciones, creación de la Caja de Habitación Popular, creación de la Sociedad Constructora de Establecimientos Habitacionales, etc.
 - › Literatura: publicación de *Altazor* de Vicente Huidobro en 1932, Generación Literaria de 1938, surgimiento del grupo Mandrágora, Premio Nobel de Gabriela Mistral en 1945, publicación de *Las miserias del hombre* de Gonzalo Rojas, del *Canto General* de Pablo Neruda en 1950, de *Hijo de ladrón* de Manuel Rojas, etc.

Luego, en un papelógrafo realizan una línea de tiempo que revele la historia del área escogida a través de sus principales hitos cronológicos. La línea de tiempo debe incluir una breve reseña de cada hito, y los principales acontecimientos que paralelamente se daban en el mundo político y social del periodo en Chile. Para finalizar, discuten sobre cómo el arte y la literatura se han relacionado históricamente con el acontecer político y social en Chile, y cómo lo hacen hoy.

2. Organizados en grupos, y apoyados en su texto de estudio o en otras fuentes, indagan sobre una de las corrientes literarias surgidas entre 1930 y 1950 (criollismo, vanguardias, realismo literario, surrealismo literario), identificando sus principales exponentes y características, y su relación

con el contexto histórico nacional o extranjero. Para finalizar, elaboran un relato de un tema de su interés de acuerdo a las características de la corriente estudiada. Comparten sus escritos con el curso y explican por qué su texto se enmarca en dicha corriente.

3. En parejas, leen el Manifiesto de Vicente Huidobro *Non Serviam* (“No te serviré”) de 1914 (ver observaciones a la o el docente), en el cual expone sus ideas sobre la poesía de vanguardia y el movimiento Creacionista. A continuación, lo analizan de acuerdo a las siguientes preguntas:
- › ¿Qué idea sobre la naturaleza transmite Huidobro en su Manifiesto?
 - › ¿En qué consistía su propuesta y por qué se entiende como una ruptura?
 - › ¿Por qué creen que su propuesta fue llamada “creacionismo”?
 - › ¿Qué relación puede establecerse entre el Manifiesto de Huidobro y el espíritu que caracterizó a las vanguardias artísticas de su tiempo en Chile?

Comparten sus respuestas con el curso.

4. Identifican el contexto, características e impacto de la arquitectura moderna en Chile. Para ello:
- › Observan imágenes de edificios emblemáticos de arquitectura moderna en Chile como, por ejemplo, el edificio Oberpaur (1929), el edificio Santa Lucía (1934) y el Barrio Universitario de Concepción (1918-1970) (ver observaciones a la o el docente) y, según lo observado, identifican características arquitectónicas de las construcciones.
 - › Leen los siguientes fragmentos sobre la arquitectura moderna en Chile y un fragmento de una entrevista a uno de los arquitectos más importantes del modernismo en Chile: Sergio Larraín García Moreno.

Fuente 1

“Dentro de todo, estaba Vicente Huidobro allá en Francia, que era muy amigo de mi hermano. A través de él, me tocó conocer a Vicente, y conocer un poco el movimiento de poesía, el dadaísmo, y a Apollinaire, que había muerto, pero conocí su obra. Estaba viviendo entre todo ese deambular por el mundo del arte antiguo y moderno, de ir a conciertos, de ir a exposiciones, de leer revistas de arte, de oír discusiones, los ánimos estaban muy exaltados [...]. Me interesó el aspecto más bien ético de la arquitectura que se estaba haciendo. Entonces verdaderamente parecía que Le Corbusier estaba reaccionando ante una realidad que era la realidad de su época, en que todo el mundo estaba mintiendo. Se estaba haciendo una arquitectura de una fastuosidad que no correspondía ni a la verdad

de los materiales, ni a la verdad de la estructura, ni a la verdad de las funciones, ni a la verdad urbana, ni a nada. Parecía que era necesario hacer un movimiento de depuración moral, ética más que estética”.

Larraín García-Moreno, S. (2011). Pionero de la modernidad en Chile. Entrevista en *Revista De Arquitectura*, (17), 48-53.

Fuente 2

“El cambio más significativo que experimentó la arquitectura que se instauró en Chile a partir de 1940, fue el abandono de la aplicación de estilos arquitectónicos y recursos ornamentales, como resultado de una nueva manera de concebir el proyecto fundado en principios, criterios y valores procedentes de la racionalidad científica que difundió la producción industrial y el modelo de las máquinas. Esos cambios de la arquitectura fueron precedidos por cambios culturales que indujeron nuevos requerimientos de habitación, nuevas costumbres, nuevas tipologías de edificios, y un nuevo ordenamiento de la ciudad. En el ámbito arquitectónico se expresó con la vivienda popular, económica y masiva, y en el ámbito de la ciudad, con la transformación urbana que amplió los límites de la urbe con un crecimiento más rápido y extenso. [...] El abandono de los estilos y el ornamento, así como la aplicación de principios de la producción industrial y criterios tomados del desempeño de las máquinas, representó la adhesión a la arquitectura moderna [...]. Fue un proceso pausado, con avances y retrocesos, en el lapso que va desde 1907 hasta 1942 [...]. El concepto de modernidad arquitectónica que fijó el momento de esta implantación en el país durante la década de 1940, según se deduce de las revistas, corresponde a un proyecto concebido según principios de racionalidad científica manifiestos en la aplicación de materiales artificiales regidos por el cálculo, con materiales producidos en forma estandarizada, teniendo por referente los sistemas de producción industrial y las máquinas, caracterizados por la producción masiva, ejecutados en plazos más cortos que lo que había sido la práctica habitual, con tendencia a la economía de costos, teniendo la eficiencia y la productividad como criterio de calidad. Las ideas de progreso, bienestar y comodidad resumen el objetivo de las decisiones adoptadas”.

Aguirre, M. (2004). *La arquitectura moderna en Chile*. Tesis doctoral de la Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de http://oa.upm.es/478/1/MAX_AGUIRRE_GONZALEZ.pdf.

De acuerdo a ambos textos, los alumnos y alumnas responden:

- › ¿Qué caracterizó a la arquitectura moderna en Chile? ¿Cómo se reflejan estas características en las construcciones vistas con anterioridad?

- › ¿Qué mirada tenía la arquitectura moderna sobre la sociedad y sobre la propia disciplina? ¿Qué rol tuvo la ética en ese proceso?
- › ¿Qué importancia tuvieron la industrialización y las ideas de progreso, bienestar y comodidad en los cambios vividos por la arquitectura?

5. Identifican las iniciativas de construcción y urbanismo llevadas a cabo durante los gobiernos del Frente Popular, a través de instituciones como la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos (1937), la Sociedad Constructora de Establecimientos Hospitalarios (1944), las leyes de Habitación Popular (1936), de Reconstrucción y Auxilio (1939), la Caja de Crédito Popular, entre otras. Observan imágenes de estas construcciones y las caracterizan, reconociendo los elementos del modernismo arquitectónico, como su forma, funcionalidad, relación con el entorno urbano y natural, entre otros. Sintetizan sus observaciones y discuten en torno a la pregunta: ¿Cómo la arquitectura moderna buscó responder a las necesidades sociales de su tiempo?

6. Observan imágenes de obras pictóricas representativas del siglo XIX con sus correspondientes autores, por ejemplo: *Don Ramón Martínez de Luco* de José Gil de Castro, *El huaso y la lavandera* de Mauricio Rugendas, *Paisaje y Retrato de Isidora Zegers* de Raymond Monvoisin, y otras obras de Alberto Valenzuela Llanos, Alfredo Valenzuela Puelma y Pedro Lira; además, de artistas de la primera mitad del siglo XX chileno, por ejemplo: *El niño de las uvas* de Ezequiel Plaza, *Escena Gallega* de Fernando Álvarez de Sotomayor, *Plazoleta del Abad* de Alfredo Lobos, *Autorretrato con la blusa amarilla* de Pedro Luna, *Boxeador* de Camilo Mori, entre otros. Las analizan y contrastan respondiendo las siguientes preguntas:

- › ¿Qué importancia tiene la naturaleza en las obras observadas?
- › ¿En qué obras se busca representar la realidad tal cual es? ¿En qué obras se puede observar una aproximación diferente a la realidad?
- › ¿Qué personajes y contextos de la sociedad chilena es posible distinguir en las obras del siglo XIX y en las del siglo XX?
- › ¿Qué nuevos temas o inquietudes se plantean los artistas del siglo XX?
- › ¿Qué elementos comunes y diferenciadores se aprecian entre las obras del siglo XIX y las de principios del XX?

Ponen en común sus respuestas y discuten en torno a la relación entre arte y sociedad, a partir de la pregunta, ¿en qué medida el arte puede “hablar” de una sociedad? ¿Qué ejemplos del presente conocen al respecto?

7. Observan las obras pictóricas *Oración de Navidad*, *La Zamacueca* y *Velorio del angelito* de Arturo Gordon y las comentan en parejas, guiados por las siguientes preguntas:
- › ¿Qué costumbres se ven representadas en dichas obras?
 - › ¿Qué transmiten las obras sobre el contexto, los personajes y el mundo social en el cual se desarrollan las escenas representadas?
 - › ¿De qué manera el uso del color y de formas difusas en las obras observadas de Arturo Gordon, contribuyen a su expresividad?
 - › ¿Siguen vigentes dichas costumbres? ¿En qué contextos?
8. Leen el siguiente fragmento sobre el desarrollo de la crítica de arte en Chile y responden las preguntas a continuación:

“Una vez debilitado el modelo clásico en las primeras décadas de este siglo, aparecen en el terreno de la crítica otras figuras y movimientos, muchos de ellos vinculados a la literatura, que adhieren a la vanguardia artística. Coparticipan de un cierto deber de innovación, una nueva conciencia de modernidad. Para ellos, a decir de Ana Pizarro: ‘La modernidad es un fenómeno que va adquiriendo un valor absoluto –durante todo el siglo XX ser moderno será un modo de existir por excelencia– y para los viejos sectores oligárquicos significa el peligro de perder su espacio social, económico, cultural, frente a los nuevos grupos que la propician: las burguesías impulsoras de la industrialización del país’. En los primeros decenios de este siglo se desarrollaron las clases medias en el continente, las que acceden a la educación y al mundo universitario. Un ejemplo de ello en nuestro país fue la generación de pintores del Trece. La procedencia social de sus integrantes constituye, ciertamente, una novedad en una enseñanza que por lo general, había sido privilegio de las clases más acomodadas. Por esta razón su arte, que expresa fuertes inquietudes sociales, se transforma en herramienta de crítica y enjuiciamiento. Su pintura se equilibra entre la fuerza expresionista de los temas y ciertos intentos de innovación formal. Estos jóvenes alumnos de la Escuela de Bellas Artes rescatan en sus obras el mundo social al cual pertenecían. La Crítica de arte se diversificó con la aparición de la revista del grupo Los Diez (1916-17), la revista *Juventud* (1911-12 y 1918-21) y la revista *Claridad* (1920-25), donde se objetan las normas académicas, a la vez que se valoran las tendencias emergentes”.

Zamorano, P. y Cortés, C. (1998). Pintura chilena a comienzos de siglo: hacia un esbozo de pensamiento crítico, *Aisthesis*, n. 31.

De acuerdo al texto, responden:

- › ¿Qué se entiende por modernidad?
- › ¿Entre qué sectores sociales se desarrolla la llamada “modernidad artística”?
- › ¿Qué implicó para las clases oligárquicas el fenómeno de la “modernidad en las artes y en la literatura”?
- › ¿En qué medida el arte moderno y surgimiento de la crítica de arte contribuyeron a la democratización de la sociedad a inicios del siglo XX en Chile? Fundamenta.

Para finalizar, comentan sobre si conocen o no artistas representativos de las artes visuales hoy en Chile y los nombran, identificando alguna de sus obras. Luego, discuten sobre el lugar que ocupan las artes plásticas hoy en la sociedad chilena, considerando su presencia en los medios de comunicación, las visitas a los museos, entre otros. Para finalizar, entre todos elaboran una propuesta con medidas que consideran necesarias para promover el interés por las artes entre las y los estudiantes del curso (por ejemplo, asistir una vez al mes a un museo, comentar una obra de arte de un artista nacional una vez a la semana, crear una revista semestral, etc.) y se organizan para cumplirlas.

9. El curso se organiza en grupos para trabajar con la obra *Canto General* de Pablo Neruda (1950). Cada grupo trabaja un poema: Canto X (“El Fugitivo”), Canto XI (“Las Flores de Punitaqui”), Canto XII (“Los ríos del canto”) y Canto XIII (“Coral de año nuevo para la patria en tinieblas”). Con apoyo del área de lenguaje, realizan un análisis literario sobre el poema escogido, considerando:
- › Temática aludida.
 - › Contexto social y político de producción (puede ser nacional o internacional según corresponda).
 - › Mensaje que transmite.
 - › Evidencias que demuestren el compromiso social de Neruda (pasajes del poema, información de la escena teatral en Chile hacia las décadas de 1940-1950, y otros).

Cada grupo busca imágenes que aludan al sentido del poema representado, y realiza una lectura oralizada del poema, con una breve explicación del mismo y el apoyo de imágenes.

10. En grupos pequeños indagan en internet o en bibliografía, sobre alguna de las siguientes obras de teatro presentadas en el periodo, identificando: género, autor, puesta en escena, figuras del teatro nacional relacionadas

y su vínculo con lo “experimental”. Representan un pasaje de la obra escogida. Entre ellas:

- › *Noche de Reyes* (1954).
- › *El Baile de Ladrones* (1957).
- › *El perro hortelano* (1962).
- › *Los invasores* (1962).

11. Leen los siguientes párrafos sobre el desarrollo del teatro experimental y el teatro ensayístico en Chile, en la opinión de algunas de sus figuras más reconocidas. Luego, los comentan y elaboran un texto argumentativo de acuerdo a preguntas.

Fuente 1

“Gracias a la aparición de la generación del 50’ se despegan de los modelos del costumbrismo, realismo y del naturalismo de sus antecesores, para proponer una escritura dramática que oscila dentro de una búsqueda existencial, la crítica ética, el examen de las ideologías heredadas, la introducción del absurdo y la crónica social entre otras”.

Pérez Coterillo, M. (1992). Teatro chileno contemporáneo: antología. España: FCE. En: Bravo, F. (2010). *Teatralidad e imagen del surrealismo en Chile*, Memoria, Santiago: Facultad de Artes, Departamento de Teatro, Universidad de Chile.

Fuente 2

“El espectáculo teatral no es obra de uno como en la poesía o la novela. Intervienen directores, actores, autores, escenógrafos, electricistas, etc., también participa el público como materia importantísima. ¿Tenemos nosotros estos elementos? La respuesta sería: están, existen, pero en potencia. Formémoslos, pero no haciendo trabajar mecánicamente a los aficionados en obras grotescas e insubstanciales que no estimulan la sensibilidad ni dejan enseñanza alguna. Se necesita gente nueva que recupere esta generación e inspirarla en valores de alta calidad estético-moral. Es preciso promover un sentimiento amplio y serio que no quede en el autor o el actor sino que abarque los múltiples problemas del teatro”.

Pedro de la Barra, primer director del Teatro Experimental. En: Bravo, F. (2010). *Teatralidad e imagen del surrealismo en Chile*, Memoria, Santiago: Facultad de Artes, Departamento de Teatro, Universidad de Chile.

Fuente 3

“El 1º de enero de 1959 el Teatro Experimental tomó el nombre de Instituto del Teatro de la Universidad de Chile (ITUCH), fusionándose con otra dependencia universitaria, el Departamento de Teatro Nacional [...] La presencia del ITUCH en la universidad estaba acorde con un concepto moderno de la misma, según el cual, junto con las actividades puramente docentes y de investigación, se desarrollaban labores artísticas destinadas a fortalecer la acción de difusión cultural de la universidad y a influir determinadamente en la evolución artística del país; es por tanto una organización de tipo profesional no-comercial. El ITUCH prosiguió los propósitos artísticos que fijara el Teatro Experimental, haciéndose eco de la difusión del teatro clásico y moderno, estimulando la producción dramática chilena y contribuyendo, gracias a su trabajo de extensión, a formar en el país un efervescente ambiente teatral, presentando permanentemente a nuevos actores, directores, diseñadores y dramaturgos. Todo ello no solo con su quehacer artístico sino que auspicia la realización de festivales nacionales y regionales de teatro aficionado. Fomenta y divulga el arte dramático en centros de obreros, empleados, estudiantes y en la creación de conjuntos locales que patrocina y orienta”.

Sergio Aguirre Geisse, director de Teatro Nacional Chileno. En: Aguirre, S. El Teatro Experimental de la Universidad de Chile después de 1958. *Teatro Apuntes*, (102), 81-85, p. 80.

Luego de la lectura y organizados en grupos, responden las siguientes preguntas:

- › De acuerdo a los testimonios presentados, ¿por qué el teatro de la época fue llamado “experimental”? ¿Cuáles fueron sus principales características?
- › ¿A qué rasgo del Teatro Experimental alude Pedro de la Barra (texto 2) al afirmar que “El espectáculo teatral no es obra de uno como en la poesía o la novela”?
- › Según Sergio Aguirre (texto 3), ¿con qué concepto de universidad se relaciona el desarrollo del Teatro Experimental? ¿Qué importancia tuvo para la sociedad de la época?

Posteriormente, se organizan en grupos e indagan en el sitio de la fundación “Teatro a mil” sobre la situación del teatro en la actualidad en Chile: obras producidas, temáticas tratadas, difusión internacional, etc. y luego intercambian ideas sobre cómo el teatro en la actualidad se aproxima a la realidad de nuestro país.

Observaciones a la o el docente

Es importante que en las actividades propuestas para este aprendizaje (AE 04) se genere una inquietud en las y los estudiantes por conocer, apreciar y desarrollar una posición crítica sobre las manifestaciones artísticas y literarias en nuestro país, tanto en su historia como en el presente. Para ello, se sugiere promover el desarrollo de habilidades de análisis de distintas fuentes (pictóricas, literarias, monumentales, etc.) para lo cual es fundamental modelar la capacidad de observar. Para ello se sugiere un procedimiento basado en tres pasos: Observación, Percepción y Conclusiones.

OBSERVACIÓN

- Observar las obras e identificar la información que entregan: contexto, personajes, situación representada.
- Comentar las observaciones.

PERCEPCIÓN

- Detenerse en detalles (por ejemplo, un personaje, un objeto, elementos del paisaje, etc.) y describirlos. Si es un personaje de una obra pictórica plantearse preguntas como:
 - ¿Qué puede percibir (sentir, observar, pensar) dicho personaje?.
 - ¿Qué podría pensar o creer dicho personaje? (Aludiendo al contexto en el cual se inserta la escena).
 - ¿Qué podría preocupar al personaje escogido?
- Identificar de qué manera las obras se refieren a la realidad. Por ejemplo, el uso de alegorías, metáforas u otros recursos en el caso de la literatura; en el caso de las obras arquitectónicas, cómo han sido representados o resignificados elementos tradicionales; en las obras pictóricas, detalles como la luz, el uso del color, elementos inesperados, etc.

CONCLUSIONES

- Establecer relaciones entre lo observado/percibido y sus propias ideas, sobre la base de evidencia fundada en un razonamiento lógico. Para ello, algunas preguntas que pueden guiar este tipo de razonamiento, y que se aplican al pensamiento crítico en general, son:
 - ¿Qué conexiones extraigo de lo observado?
 - ¿Tienen lógica mis inferencias?
 - ¿Hay otras conexiones que debiera considerar?
 - ¿Cómo llegué a esa conclusión?
 - ¿En qué elementos fundamento mi razonamiento?

Más recursos sobre cómo modelar el pensamiento crítico a través de manifestaciones artísticas, pueden encontrarse en <http://www.philamuseum.org/education/resources.html?lppID=&lpsID=2> y en <http://www.edutopia.org/blog/visual-art-critical-thinking-andrew-miller>.

Para la **actividad 3**, el Manifiesto *Non Serviam* y otros manifiestos de Huidobro, pueden encontrarse en http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/manifiestos_principal.htm.

Para la **actividad 4** se recomienda utilizar una imagen del edificio Santa Lucía en http://www.barriolastarria.com/arquitectura_barrio_lastarria.htm y del edificio Oberpaur de Sergio Larraín y Jorge Arteaga en <http://www.plataformaarquitectura.cl/2013/02/12/clasicos-de-arquitectura-edificio-oberpaur/>. Existe también información e imágenes de ambos edificios en http://www.fundacionfuturo.cl/revista/guias/Arq_Santiago/guia_50_stgo/assets/basic-html/page39.html. Para observar la arquitectura del Barrio Universitario de Concepción se sugiere visitar la página http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/Image/CR_Imagen/articles-102296_imagen_0.jpeg.

Se recomienda a la o el docente averiguar sobre ejemplos de este tipo de arquitectura en las localidades o regiones respectivas y mostrar imágenes o visitar esas construcciones.

Para la **actividad 5**, revisar el artículo *La evolución de la arquitectura moderna en Chile* de Humberto Eliash, sobre la arquitectura moderna en Chile y su vínculo con la política y demandas sociales de su tiempo, disponible en http://www.eliash.cl/wp-content/uploads/2014/04/arg_mod_en_chile.pdf.

En la **actividad 6** se sugiere mostrar las obras en una presentación digital preparada por la o el docente, para así organizar mejor el desarrollo de la actividad y sus tiempos. Las obras de los autores citados en la actividad y otros más que permitirían enriquecer la actividad, pueden encontrarse en el sitio web del Museo Nacional de Bellas Artes en la sección Generaciones (<http://www.artistasplasticoschilenos.cl/generaciones.aspx>) y/o búsqueda Alfabética (<http://www.artistasplasticoschilenos.cl/alfabetico.aspx?l=A>).

En la **actividad 7**, la o el docente puede utilizar otras obras del artista según estime pertinente, siempre que permitan realizar la actividad, es decir, que representen escenas de costumbres populares chilenas. Además del sitio web del Museo de Bellas Artes <http://www.artistasplasticoschilenos.cl/biografia.aspx?itmid=394>, podrá encontrar obras de Arturo Gordon en buena resolución en el sitio: <http://www.portaldearte.cl/autores/gordon.htm>.

Para la **actividad 8**, el texto completo citado en la actividad se encuentra disponible en <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0036190.pdf>.

Para la **actividad 9**, el sitio <http://www.neruda.uchile.cl/> de la Universidad de Chile, está enteramente dedicado a la vida y obra del poeta. En particular, el *Canto General* se encuentra en formato digital en <http://www.neruda.uchile.cl/obra/cantogeneral.htm>.

La celebración de los 50 años del *Canto General* de Neruda, fue motivo de diversos homenajes como charlas, videos, exposiciones, etc., que están reseñados en el mismo sitio, en <http://www.neruda.uchile.cl/cantogeneral/index.html>.

Para familiarizar a las y los estudiantes con la obra de Neruda, se sugiere ver el documental musical realizado por Los Jaivas sobre el canto “Las Alturas de Machu Picchu”, grabada en las mismas ruinas del Imperio incaico y sin duda una de las cumbres de la música chilena.

Para las **actividades 10 y 11** puede encontrarse mayor información e imágenes sobre las obras de este periodo en <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0030013.pdf>.

En el sitio de la Fundación Teatro a Mil <http://www.fundacionteatroamil.cl/> es posible hallar toda la información requerida.

AE 05

Analizar la crisis del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones y sus consecuencias sociales y políticas (estancamiento con inflación, marginalidad urbana, retraso del sector agrario, crecientes presiones sociales, déficit fiscal y populismo).

1. Comentan información estadística relativa a índices macroeconómicos, desarrollo humano, transporte y comunicaciones en Chile, para el periodo 1900-1950 (ver observaciones a la o el docente). Identifican los principales cambios ocurridos en los primeros cincuenta años del siglo XX en aspectos como: producción interna, exportaciones-importaciones, población urbana y población rural, distribución del ingreso, número de vehículos, número de teléfonos, extensión de las líneas férreas, entre otros. Sobre la base de sus observaciones, realizan un diagnóstico de la sociedad chilena hacia mediados de siglo XX, reconociendo logros y los principales focos de conflicto.
2. Leen el siguiente fragmento sobre la crisis del modelo ISI que se avizoraba a mediados de siglo XX en América Latina.

“Se empezaba a hablar de una ‘crisis orgánica’ que embargaba a todas las dimensiones del acontecer nacional. En palabras de Aníbal Pinto, ‘¿cómo podría explicarse la generalizada ‘malaise’ predominante; la sensación colectiva de frustración y de crisis?’ Ocurría que en América Latina, el desenvolvimiento de la economía desde la postguerra, y especialmente en los años 50, tuvo tan magros resultados, que la brecha respecto a los Estados Unidos y Europa occidental, a la sazón inmersos en una gran prosperidad, no dejó de crecer durante las décadas de 1950 y 1960, época en que incluso las economías de la Europa socialista ganaron distancia frente a Latinoamérica [...] A la par de la frustración, comienza a aparecer el rencor hacia la potencia del norte, la que inyectando dólares a Europa había levantado esas economías, posibilitando el envidiable estándar de vida de sus poblaciones, mientras que a América Latina solo la consideraba para extraer de ella las riquezas naturales que aseguraban su propio bienestar. De ahí que el sentimiento antinorteamericano comenzara a permear no solo en las izquierdas sino que también en las derechas del continente. El estancamiento productivo combinado con la inflación que caracterizó a América Latina desde la postguerra, revelaba ya los problemas inherentes al modelo latinoamericano de Industrialización Sustitutiva de Importaciones, orientado hacia el consumo interno y no hacia la exportación, en países donde la demanda de la población era insuficiente para asegurar el desarrollo industrial, y que, para peor, debían importar materias primas, insumos y bienes de capital, además de tecnología, para sostener la producción industrial”.

Correa, S. et. al (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Ed. Sudamericana, pp. 185-186.

Luego, responden las siguientes preguntas:

- › ¿Cómo era la situación de América Latina en comparación con la de Estados Unidos y de Europa?
- › ¿Cómo era la relación de Estados Unidos con América Latina durante la postguerra europea? ¿Por qué se afirma que comienza a ‘aparecer el rencor hacia la potencia del norte’?
- › ¿Qué relación tenía, de acuerdo a los autores, la crisis mencionada con el modelo de industrialización promovido en los países latinoamericanos? ¿Qué problemas debía enfrentar este modelo?
- › ¿Por qué el texto afirma que existía una “crisis orgánica”?

3. Analizan la siguiente información (texto y datos) sobre la población urbana y rural en Chile y los índices de urbanización entre 1930 y 1960.

Fuente 1

“El último censo del siglo XIX, mostró a solo dos ciudades con un poco más de cien mil habitantes: Santiago y Valparaíso. En 1952, la capital ya tenía 1,4 millones de habitantes, mientras que Valparaíso recién alcanzaba los trescientos mil, siendo la ciudad más grande después de Santiago. Entre 1907 y 1952, el país aumentó 1,8 veces su tamaño, mientras que la urbe central lo hizo en 4,3 veces, concentrando a un cuarto de la población del país”.

MINVU. (2004). Chile: momentos urbanos y demográficos del siglo veinte. *Chile: un siglo de políticas en vivienda y barrio*. Santiago: Pehuén.

Fuente 2

CHILE 1930-1970: PORCENTAJE DE CRECIMIENTO POBLACIÓN: URBANA, RURAL Y TOTAL

Año	Población urbana	Población rural	% urbanización
1930	2.063.520	2.684.686	43,5
1940	2.634.025	2.881.202	48,2
1952	3.601.612	2.331.383	60,7
1960	5.028.050	2.346.055	68,2
1970	6.675.137	2.205.631	75,1

MINVU. (2004). Chile: momentos urbanos y demográficos del siglo veinte. *Chile: un siglo de políticas en vivienda y barrio*. Santiago: Pehuén.

Luego responden las siguientes preguntas:

- › ¿Cómo se puede caracterizar los cambios en el volumen y proporción de la población urbana y de la población rural a lo largo del periodo?
- › ¿Qué tendencia es posible observar en la urbanización a lo largo del periodo?
- › ¿Qué relación se puede establecer entre los cambios en la población urbana y rural y el porcentaje de urbanización?
- › ¿Qué rol tuvieron ciudades como Santiago y Valparaíso en el proceso de crecimiento de la población urbana?
- › ¿Qué impactos positivos y negativos implica para las ciudades el aumento sostenido de población?
- › ¿Qué problemáticas pueden asociarse al aumento de la urbanización en un territorio? ¿Cuáles de estas problemáticas pueden ser identificadas como una permanencia en la historia de las ciudades chilenas? (ver observaciones a la o el docente).

Por último, elaboran una conclusión final respecto a las transformaciones demográficas que se produjeron en Chile, durante la primera mitad del siglo XX.

4. Organizados en grupos pequeños, buscan información en su texto de estudio, bibliografía e internet sobre las medidas adoptadas por los gobiernos radicales para responder al problema de la vivienda, hacia las décadas de 1940-1950 en Chile: Ordenanza Especial de Urbanización y Construcción, Ley nº 9135, conocida como “Ley Pereira”, Caja de la Habitación de 1943 y Corporación de la Vivienda (Corvi).

Cada estudiante del grupo indaga sobre una de ellas y luego expone la información recopilada al resto del equipo. Luego, de acuerdo con la información obtenida, responden grupalmente:

- › ¿Con qué proceso social y geográfico se relacionan estas medidas?
- › ¿A qué problemas relacionados con la vivienda buscaban responder estas medidas? ¿A qué sector(es) de la sociedad se dirigían estas políticas?
- › ¿Qué relación tuvo el Plan de Vivienda llevado a cabo por la Corvi con el proceso de industrialización que experimentaba el país?
- › ¿Cuál fue el rol que asumió el Estado frente al problema de la vivienda?
- › Caractericen las políticas de vivienda implementadas por los gobiernos radicales.

Finalmente comparan imágenes de viviendas obreras y viviendas sociales del siglo XX y de la actualidad, reconociendo cambios y permanencias en las políticas desarrolladas por el Estado para enfrentar el problema habitacional (ver indicaciones a la o el docente).

5. Leen distintos testimonios de personas que emigraron del campo a la ciudad hacia mediados de siglo (ver observaciones a la o el docente). En parejas, escogen uno de ellos y lo analizan, identificando los motivos de la emigración, lugares entre los que se desplaza, las nuevas condiciones de vida y los sentimientos asociados a la migración. Comparten sus análisis con el curso y discuten de manera fundamentada en torno a preguntas como: ¿Son actualmente las grandes ciudades en Chile un polo atractivo para migrar? ¿Qué condiciones de vida ofrecen ciudades como Santiago hoy?
6. Investigan en su texto de estudio y en otras fuentes, información cuantitativa y cualitativa sobre los siguientes factores que caracterizaron la crisis del modelo ISI en Chile y la sintetizan en un cuadro como el siguiente:

Factor	Características	¿Por qué es un factor de crisis?	Impacto en la economía nacional
1. Reducción del presupuesto fiscal.			
2. Comportamiento del mercado interno (consumo/demanda interna).			
3. Crecimiento del sector agrícola.			
4. Falencias de la industria interna.			
5. Políticas estatales para revertir la crisis.			

7. Caracterizan el problema inflacionario en Chile y distinguen su comportamiento, los periodos de gobierno y las principales medidas tomadas. Para ello utilizan su texto de estudio u otras fuentes entregadas por la o el docente. Luego, analizan los siguientes datos estadísticos.

Inflación anual (% variación anual)

Año	Inflación %
1939	7,6
1941	23,1
1943	7,8
1945	7,7
1946	30
1947	23,1
1949	20,6
1951	23,4
1953	56,2
1955	83,8

Datos obtenidos de: Landerretche, O. y Valdés, R. (1997). *Indización: Historia chilena y experiencia internacional*. Documento de trabajo del Banco Central de Chile. Santiago.

A continuación, responden las preguntas:

- › ¿Es posible establecer patrones de comportamiento de la inflación en el periodo en estudio? Si es así, ¿cuáles?
- › ¿En qué años se percibe un boom inflacionario? ¿En qué contexto se sitúan dichas alzas?
- › ¿Qué impacto tuvieron las políticas de control de precios del gobierno de Juan Antonio Ríos sobre la inflación?
- › ¿Qué impacto tuvo el fin de los gobiernos radicales y la elección de Carlos Ibáñez del Campo en la inflación entre 1951 y 1955?

Elabora una conclusión final respecto al comportamiento de la inflación en el periodo 1940-1955 y su relación con el contexto de la época.

8. Leen los siguientes fragmentos que planean distintas visiones sobre la situación económica en los años 1950. Luego los analizan y fundamentan una posición. Finalmente, llevan a cabo la actividad solicitada:

Fuente 1

“En realidad, lo que pasó en los años 20 y 30, y posteriormente, con la Segunda Guerra Mundial, le planteó al país un desafío descomunal, como probablemente no lo tuvo en todo un siglo; se trataba de reemplazar una economía que derivaba su dinámica de una actividad como el salitre, que estaba en bancarrota y que requería, para resolver los problemas políticos y de convivencia nacional, o de una dictadura que impusiera una solución, o de un consenso, integración y participación de amplias capas de la sociedad, de modo que se pudiera buscar una solución negociada, y todo esto sin ningún apoyo externo. En otros países latinoamericanos, se instalaron en la época algunas de las peores dictaduras del continente [...]. En muchos otros países hubo rupturas muy serias de los regímenes democráticos durante el periodo. La excepción en este aspecto fue Chile, que salvo una interrupción relativamente breve, logró sustituir la viga maestra del salitre por la del cobre, sacar fuerzas de flaqueza y reemplazar sus fuerzas dinámicas externas de desarrollo, crecimiento y acumulación por nuevos factores internos, especialmente en el sector manufacturero y el Estado, y todo esto con el aporte de los distintos sectores de la comunidad nacional para llevar adelante ese experimento en condiciones democráticas. ¿Cómo logró el país salir a flote en condiciones tan desfavorables? Pues bien, lo logró a través de la acción del Estado. El Estado chileno, que ya tenía algunas experiencias en un papel de promotor y de empresario, se transformó en un periodo relativamente breve, en un extraordinario

promotor del crecimiento económico, de la industrialización, de las inversiones en infraestructura, en energía, en petróleo, en la creación de industrias básicas; promovió esquemas de modernización agrícola, desarrolló la educación superior, la técnico-profesional necesaria para hacer todo esto, etc. Podríamos resumir, desde un punto de vista institucional, toda esta obra de creación a nivel nacional, con los extraordinarios resultados logrados por la CORFO, sobre todo en las décadas del 40 y 50”.

Sunkel, O. (1980). Antecedentes económicos. *Visión de Chile (1920-1970)*. Santiago: Ediciones CINDE.

Fuente 2

“¿Qué valor o trascendencia efectiva podrían tener los índices de crecimiento más halagüeños si ellos no implicaran un aumento del bienestar de la gran mayoría? Al fin y al cabo, el ejercicio económico solo tiene sentido en cuanto salva a los hombres del cerco de la necesidad y, les permite realizar sus potencialidades, antes constreñidas por la presión de urgencias vitales [...] Como puede apreciarse, el ingreso real de todos los grupos creció en un 40 por ciento entre 1940 y 1953. Sin embargo, no todos ellos participaron en igual proporción de ese mejoramiento (o reconquista, desde nuestro ángulo). El ‘mundo obrero’, aunque a través de todo el periodo representó alrededor del 57 por ciento de la población activa, solo acrecentó su remuneración efectiva en un 7 por ciento. Los sueldos, en cambio, [de] los trabajadores de ‘cuello blanco’ elevaron su ingreso real en un 46 por ciento, que es superior al del conjunto. El sector no asalariado, de propietarios, empresarios y prestadores independientes de servicios, también cosechó una mejor participación en el proceso, subiendo su renta efectiva en un 60 por ciento. Como este grupo es muy heterogéneo (figuran en él desde el dueño de empresa o haciendas hasta el pequeño comerciante o peluquero), se ha apartado el segmento que corresponde a los ingresos por concepto de rentas, intereses y dividendos, o sea, los del sector propietario, el que manifiesta un crecimiento real de un 64 por ciento, esto es, el ascenso más fuerte. Las conclusiones que se derivan de estos antecedentes son bien claras y de importancia considerable. Ellas indican antes que nada que el sector mayoritario y más modesto de la población es el que se ha beneficiado menos con la recuperación de los niveles de ingreso. El asunto tiene tanta trascendencia social como económica”.

Pinto, A. (1959). *Chile: un caso de desarrollo frustrado*. Santiago: Ed. Universitaria.

Fuente 3

“Mientras el sector privado tenía sus reservas sobre el grado de autonomía que tenía la Corfo en sus estatutos para crear empresas públicas, en la práctica prevalecieron las relaciones armónicas entre el Estado empresario y el sector privado. El desarrollo industrial se disparó y alcanzó un notable auge en la década de 1940. El desempleo masivo de la década precedente fue reducido, y se hicieron adelantos en la organización institucional y tecnológica. La propia Corfo inició programas de investigación tecnológica y de exploración de recursos naturales. Durante la década de 1950, sin embargo, el modelo de desarrollo comenzó a manifestar nuevos problemas. Muchas de las deficiencias del proceso de industrialización chilena se hicieron sentir: particularmente, el estancamiento de la agricultura. Adicionalmente, el énfasis desequilibrado en la sustitución de importaciones desalentó el desarrollo de nuevas exportaciones, restringió severamente las opciones de intercambio y el manejo de la balanza de pagos. Tal desequilibrio se intensificó durante los periodos del populismo. La inestabilidad de los precios de exportación, fue transmitida a la economía doméstica a través de recurrentes shocks en la balanza de pagos. Las crecientes presiones inflacionarias echaron abajo los estándares de vida, dando lugar a protestas de los sindicatos y de activistas sociales”.

Ffrench Davis, R. (2002). *Economic Reforms in Chile: From Dictatorship to Democracy*. Michigan: The University Of Michigan Press.

En grupos, comentan las tres visiones planteadas sobre la crisis económica y elaboran un cuadro comparativo en el que identifican: el problema central abordado por el autor, la perspectiva o visión sobre el problema y los argumentos que avalan su visión o tesis. Luego responden:

- › ¿Cómo se explica que existan visiones tan distintas sobre un mismo hecho?
- › ¿Les parecen contradictorias las tres visiones planteadas? ¿Es posible integrarlas en una sola visión?
- › De acuerdo a las fuentes y a sus conocimientos, ¿qué conclusiones pueden formarse sobre la implementación del modelo ISI en Chile en el periodo 1940-1950?

Para finalizar, discuten de manera fundamentada sobre el valor de las diversas interpretaciones históricas, a partir de preguntas como: ¿Creen que es relevante conocer distintas visiones sobre un mismo hecho? ¿Existe una visión “correcta” de los hechos en la historia?, ¿por qué?

9. Definen e identifican los rasgos generales del populismo como ideología política y comentan algunos ejemplos de distintos regímenes populistas en el mundo, reconociendo particularidades de cada caso. Luego, leen el siguiente texto sobre el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo y realizan la actividad a continuación.

“La capacidad convocatoria del discurso ibaísta se basaba en su concordancia con el clima ideológico predominante. El eje de la sensibilidad política del momento era el anti-partidismo combinado con la aspiración de producir cambios de contenido popular y con la crítica a la oligarquía. Tocando esas fibras, el ibaíismo logró aprovechar a su favor la atmosfera de desencanto y de frustración. Usando consignas [...] que prometían la solución del hambre, del analfabetismo, de la falta de vivienda, se conectó con las aspiraciones de las masas populares. Desde 1948 estas habían visto cerrarse sus canales de acceso al campo político, por la división del movimiento sindical y por el debilitamiento de los partidos de izquierda. Utilizando la metáfora de la ‘escoba’ se presentaba como el purificador, alguien que iba a impedir la corrupción y la vinculación de los negocios con la política. El programa de gobierno ofrecido por Ibáñez estaba muy influenciado por los postulados programáticos del socialismo popular. Algunas medidas propuestas fueron la derogación de la Ley de Defensa de la Democracia, el rechazo del Pacto Militar con Estados Unidos, la reforma electoral, el apoyo del desarrollo orgánico del movimiento popular, todas ellas de contenido progresista. El otro elemento básico de la imagen política de Ibáñez fue la autoridad fuerte, con capacidad realizadora. Se le presentaba como alguien que sabría superar la ineficacia y las estériles querellas de los partidos tradicionales. El programa de Ibáñez era calificado de ‘nacional popular’, siguiendo la moda del peronismo. En esa apelación se intentaba conjugar y combinar las dos vertientes doctrinarias disímiles de los partidos que apoyaban a Ibáñez: el nacionalismo y la idea de intereses generales comunes a todos los componentes de una entidad territorial”.

Moulian, T. (1986). El gobierno de Ibáñez, 1952-1958. *Material docente sobre Historia de Chile*, Programa FLACSO, Número 2.

Basándose en la lectura, elaboran un ensayo crítico sobre el gobierno de Ibáñez guiados por las siguientes preguntas:

- › ¿Qué rasgos de su programa son propias del populismo?
- › ¿Qué rasgos de su personalidad son propias de los líderes populistas?

- › ¿Qué aspectos de su discurso y de su gobierno marcan una diferencia con regímenes populistas?
- › ¿Cómo podrías caracterizar el estilo político y el gobierno de Ibáñez?

10. Las y los estudiantes utilizan su texto de estudio para caracterizar la situación del mundo obrero y el creciente descontento hacia mediados de siglo, con las condiciones laborales de los trabajadores en Chile. Luego, investigan en internet o en bibliografía (ver indicaciones a la o el docente) sobre la creación de la Central Única de Trabajadores (CUT) en 1953 e identifican sus principales objetivos, demandas y líderes. Además, averiguan similares aspectos sobre la CUT en el presente. En grupos de tres o cuatro integrantes discuten y evalúan la importancia de esta institución en la representación del mundo obrero en Chile e identifican cambios, continuidades y desafíos pendientes. Para guiar su discusión, leen las palabras de su principal fundador, Clotario Blest:

“[La CUT] Es la obra gigantesca de unir en una sola gran organización a todos los explotados de nuestra patria para sacudir el yugo que los oprime y explota hasta llegar a la gloriosa meta que se han propuesto y que no es otra que la instauración de la patria de los Trabajadores”.

Salinas, M. y Blest, C. (1991). *Testigo de la justicia de Cristo para los pobres*. Serie héroes de nuestro tiempo. Santiago: Ed. Salesiana.

Observaciones a la o el docente

La **actividad 1** está pensada para ser realizada sobre la base del estudio de las estadísticas económicas chilenas desde 1810 hasta 1995, realizado por el Instituto de Economía de la Pontificia Universidad Católica de Chile en el año 2000, disponible en http://www.economia.puc.cl/docs/dt_187.pdf.

Se sugiere elaborar una presentación digital con las tablas indicadas en la actividad u otras que la o el docente considere pertinentes y representativas, verificando que todos los ámbitos mencionados estén incluidos (índices marco económicos, desarrollo humano, transporte y comunicaciones). Esto permitiría guiar el análisis de los datos estadísticos, evitando destinar más tiempo del necesario. Lo relevante es identificar cambios entre principios de siglo y mediados.

Para la **actividad 3** se recomienda a la o el docente interiorizarse en el fenómeno de la urbanización en el contexto actual y en perspectiva histórica. Se sugiere la lectura del documento de Pablo Trivelli *Realidad y Desafíos de la ciudad latinoamericana a principios del siglo XXI: equidad, competitividad, sustentabilidad y gobernabilidad*. 2004. Disponible en Observatorio Urbano del Ministerio de Vivienda y

Urbanismo <http://www.observatoriourbano.cl/Docs/pdf/Realidad%20y%20desaf%C3%ADos%20de%20la%20ciudad%20latinoamericana%20a%20principios%20del%20siglo%20XXI%20Trivelli%20Mayo%202004%20.pdf>.

Para la realización de la **actividad 4** y la obtención de imágenes de vivienda obrera y social, se puede utilizar la colección digital del Museo Histórico Nacional o colección digital de la Dibam en <http://www.fotografiapatrimonial.cl/c/97575>.
http://www.museohistoriconacional.cl/Vistas_Publicas/publicContenido/ContenidoPublicDetalle.aspx?folio=17873.

Para contextualizar el rol del Estado en relación con la vivienda obrera puede revisar:

Hidalgo, R. (2002). Vivienda social y espacio urbano en Santiago de Chile: Una mirada retrospectiva a la acción del Estado en las primeras décadas del siglo XX. *EURE*, 28(83), 83-106. Recuperado el 25 de noviembre de 2014, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-71612002008300006&lng=es&tlng=es.10.4067/S0250-71612002008300006.

También hay varios artículos interesantes en el sitio: <http://www.superacionpobreza.cl/categorias-biblioteca/vivienda-y-habitat/>. Se sugiere especialmente: Simian, J.M. (2010). Logros y desafíos de la política habitacional en Chile. *Estudios Públicos*, 117, 269-322.

La **actividad 5** puede hacerse sobre la base del texto de Hugo Zemelman (1971). *El migrante rural*. Santiago: ICIRA, p. 153, disponible en formato digital en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-98589.html>. También puede recurrirse a fuentes literarias, revistas u otros medios de prensa de la época, que permitan perfilar al sujeto migrante del periodo en estudio.

El desarrollo de la **actividad 8** y de las demás actividades en que se abordan distintas perspectivas sobre un mismo hecho a partir de fuentes y elabora una opinión o conclusión propia, ofrece a la o el docente una importante oportunidad de modelar el pensamiento crítico. Algunas claves que permiten modelar la comparación son:

- › Definir un propósito (por ejemplo, conocer los efectos de la implementación del modelo ISI en Chile).
- › Definir criterios de comparación.
- › Identificar la intención (tesis) del autor, la perspectiva desde donde plantea su punto de vista (por ejemplo, la visión de un economista y los argumentos que la sostienen).

- › Identificar semejanzas y diferencias entre los distintos textos.
- › Obtener conclusiones.

Para elaborar una opinión propia es importante considerar que todo análisis basado en el pensamiento crítico se caracteriza por ocho puntos clave:

- › Tiene objetivos claros (importante plantearlos al inicio de la actividad).
- › Formula preguntas.
- › Utiliza la información.
- › Emplea conceptos.
- › Realiza inferencias.
- › Identifica presupuestos propios y de las fuentes (ideas previas, prejuicios, estereotipos, etc.).
- › Formula implicancias o conclusiones.
- › Genera un punto de vista.

Algunos ejemplos de preguntas que permiten elaborar un juicio propio son:

- › ¿Desde qué perspectiva me aproximo a la situación? ¿Qué presupuestos hay en mi punto de vista? (por ejemplo: como militante de un partido político, practicante de una religión, etc.).
- › ¿En qué aspecto en particular me focalizo para fundamentar mi punto de vista? ¿Qué aspectos dejo fuera o doy menos relevancia al formular mi opinión?
- › ¿Es mi perspectiva razonable? ¿Existen otras perspectivas razonables?
- › ¿Cuáles son los fundamentos que avalan mi opinión?

Para mayor información sobre cómo modelar el pensamiento crítico en las y los estudiantes, la fundación del pensamiento crítico (www.criticalthinking.org) tiene un manual en español titulado *La mini guía para el Pensamiento Crítico. Conceptos y Herramientas*: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>.

A partir de la **actividad 10** es deseable que la o el docente familiarice a las y los estudiantes con la figura de Clotario Blest, ya que es un personaje emblemático de la lucha obrera en Chile, reconocido por todos los sectores políticos. El texto citado se encuentra en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-572.html>.

AE 06

Comprender el impacto de los distintos procesos económicos de la primera mitad del siglo XX en las transformaciones del espacio geográfico, incluyendo:

- › La crisis económica de 1930 y el abandono de las salitreras.
- › La minería del cobre y las nuevas ciudades mineras.
- › La política de sustitución de importaciones y los nuevos focos industriales.
- › Los cambios en el uso del suelo urbano.

1. Observan el documental *Vestigios Salitreros*, partes I, II y III sobre la extinción de la industria del salitre en la Región de Tarapacá (ver observaciones a la o el docente). Mientras observan, toman apuntes para responder a las siguientes preguntas de comprensión y análisis, que luego comparten:
 - › ¿Cómo era el espacio geográfico (clima, vegetación, cercanía de centros urbanos, etc.) en el cual se instalaron las salitreras?
 - › ¿Qué condiciones de ese espacio permitieron los asentamientos salitreros? ¿Cuáles los dificultaron? ¿Por qué?
 - › ¿Cómo fue la instalación de los asentamientos, de manera planificada o espontánea?
 - › ¿De qué manera las técnicas utilizadas para extraer el salitre –las “paradas”, “ollones”, los “donkey” para obtener agua, “ripios” y especialmente la pólvora– impactaron en el espacio geográfico?
 - › ¿Qué modificaciones implicó para el entorno, la infraestructura urbana requerida por la industria del salitre?
 - › ¿Cómo la industria salitrera y el espacio en el que se desarrolló impactó en la mentalidad de los obreros de la zona pampina?
 - › ¿A qué se debió la existencia de “pueblos fantasmas” y qué pasó con la población que los habitaba?

Consideran las variables analizadas y los testimonios de los propios pampinos recogidos en el documental para argumentar, por escrito en su cuaderno, respecto de qué manera la industria salitrera configuró un espacio geográfico particular en la pampa nortina. Deben incorporar, además, los impactos en el entorno natural y las relaciones sociales y económicas que dinamizaron este espacio en términos de producción, habitabilidad, normativas, etc.

2. Los y las estudiantes observan detenidamente un mapa de las principales ciudades del cobre en Chile tales como Chuquicamata, Potrerillos, El Salvador, Saladillo y Sewell (ver observaciones a la o el docente) y reflexionan colectivamente sobre los factores que promovieron la localización de estas ciudades en dichos espacios, considerando factores tales como recursos naturales, conectividad, mano de obra, etc. A continuación, leen el siguiente fragmento sobre los “company towns” en Chile y observan imágenes de la planta y construcciones de algunos de ellos.

“Las *company towns* se instalan en la historia del urbanismo como una manufactura urbana organizada por un proyecto de ingeniería y arquitectura que formaliza y distribuye las edificaciones del área industrial, los equipamientos y la residencia, en un conjunto que alcanza una organización física, productiva y social. El modelo es adecuado a una función productiva principal como es la explotación de materias primas y la manufactura industrial, al mismo tiempo que funcional a la modelación de un grupo social excluido de otras actividades y manifestaciones urbanas que aquellas que le entrega la compañía [...] Cada uno de los casos de las ciudades del cobre en Chile responde a una organización urbana y productiva que ha oscilado entre una condición arquetípica y su adecuación a determinadas preexistencias topográficas, ambientales y funcionales. Las empresas mineras han demostrado una particular flexibilidad para adaptarse a las circunstancias, de manera que las formas de los asentamientos, los tipos, materialidad, cantidad y calidad de las viviendas y de los equipamientos han ido evolucionando con nuevas tipologías, mejores estándares y avanzadas técnicas constructivas, las que con el tiempo fueron adaptándose en las ciudades tradicionales”.

Garcés, E. (2003). Las ciudades del cobre. Del campamento de montaña al hotel minero como variaciones de la *company town*. *EURE*, 29(88), 131-148. Versión digitalizada en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-71612003008800006.

IMÁGENES PLANTA Y CONSTRUCCIONES DE "COMPANY TOWNS", TAMBIÉN LLAMADAS "CIUDADES DEL COBRE" EN CHILE:

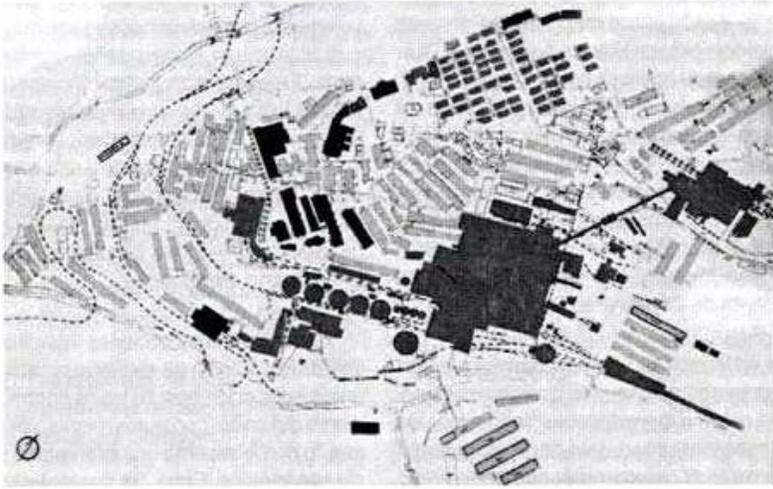


Imagen: Sewell, planta (Garcés, 2001).

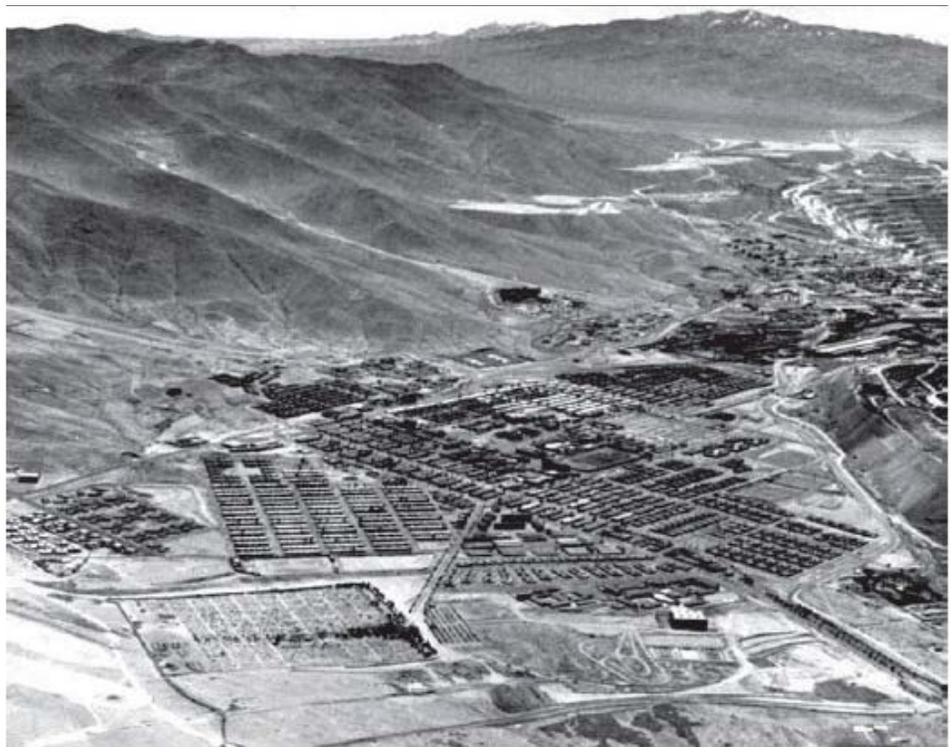


Imagen: Vista aérea Campamento Chuquicamata, años 60

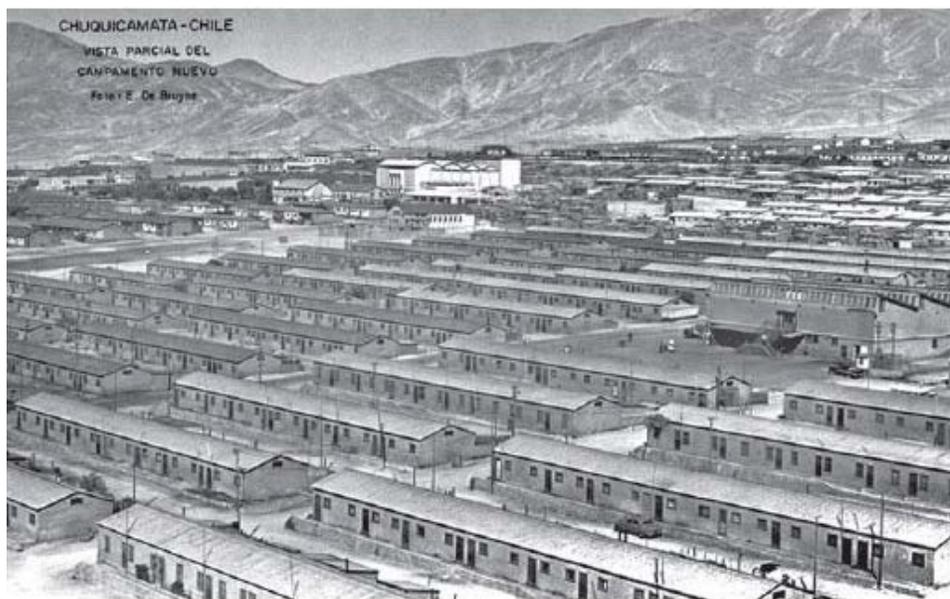


Imagen: Bloques de vivienda del Campamento Nuevo

Fuente: Todas las imágenes han sido extraídas de Garcés, E., O'Brien, J. y Cooper, M. (2010). Del asentamiento minero al espacio continental. Chuquicamata (Chile) y la contribución de la minería a la configuración del territorio y el desarrollo social y económico de la Región de Antofagasta durante el siglo XX. *EURE*, 36(107), 93-108. Versión digital en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-71612010000100005.

De acuerdo con el texto y las imágenes, responden las siguientes preguntas de análisis:

- › ¿Qué funciones cumplen los *company towns*?
- › ¿Existe evidencia de otras actividades económicas distintas a la minería?
- › ¿Qué características naturales del espacio facilitan la proliferación de estos asentamientos?
- › ¿Qué posibilidades de desarrollo humano ofrecen estos asentamientos?
- › ¿Qué diferenciaría a una ciudad de un *company towns*? ¿Es posible denominar "ciudades" a estos asentamientos mineros? Fundamenten.
- › ¿Cómo se relacionan estos asentamientos con los conceptos de adaptación y transformación espacial?

3. Las y los estudiantes utilizan su texto de estudio para caracterizar la explosión demográfica y urbanística de Santiago hacia mediados de siglo e identificar algunas de sus principales causas. Luego, analizan la siguiente información sobre el crecimiento demográfico y territorial del Gran Santiago a lo largo del siglo XX. Además, calculan el crecimiento poblacional de Santiago y del país, y el crecimiento en la superficie de Santiago entre cada año censal. A continuación responden las preguntas.

CRECIMIENTO POBLACIONAL, EXPANSIÓN FÍSICA Y AUMENTO DE LA DENSIDAD DE SANTIAGO

Años Censos	Población de Santiago cd. (n° hab)	Población del País (n° hab)	Superficie Santiago (hás)	Densidad de Santiago (hab/há)
1907	332.724	3.231.022	-	-
1920	507.296	3.370.235	-	-
1930	696.231	4.287.455	-	-
1940	952.075	5.023.539	11.348	84.0
1952	1.353.400	5.932.995	15.570	86.9
1960	1.907.378	7.641.115	22.880	83.4
1970	2.436.398	8.884.769	29.480	94.3
1982	3.650.541	11.275.440	38.364	103.6
1992	4.679.900	13.348.401	46.179	101.3
2002	5.822.316	15.116.435		

Ferrando, F. (2008). Santiago de Chile: antecedentes demográficos, expansión urbana y conflictos. *Revista de Urbanismo*, (18), Santiago.

- › ¿Entre qué años censales se verifica el mayor crecimiento poblacional en Chile y en Santiago?
- › ¿Qué relación es posible establecer entre el crecimiento de la población en el país y en Santiago?
- › ¿En qué años se verifica una mayor concentración de la población nacional en Santiago?
- › ¿Qué relación existe entre el aumento de población en Santiago y el crecimiento de su superficie?
- › ¿Qué conclusión es posible obtener de la relación entre población y superficie ocupada, a partir de los datos sobre densidad de Santiago?
- › ¿Qué características de la ciudad de Santiago promueven un aumento sostenido de la población en el periodo revisado?
- › ¿Qué problemáticas actuales de la ciudad de Santiago y de otras grandes ciudades del país es posible identificar producto del aumento sostenido de la población?

4. Leen el siguiente fragmento sobre industrialización y urbanización.

“El hecho es que la ciudad industrial ha movilizó grandes cantidades de fuerza de trabajo rural hacia actividades urbanas más productivas. En general, la concentración de población en la ciudad ha ido acompañada de una concentración de actividades económicas

allí; ha estado asociada al crecimiento de las fuerzas productivas. En efecto, la productividad del trabajo en las actividades urbanas –incluida la industria– creció mucho menos que el producto nacional per cápita entre 1915 y 1960, el cual se ha más que duplicado. Y estas actividades tienen una productividad muy superior a la productividad media del trabajo en la agricultura. Entonces, el desplazamiento de población del campo a la ciudad ha implicado un aumento del producto per cápita. De este modo, una parte importante del crecimiento de las fuerzas productivas en Chile está asociada a la concentración de actividad y población en la ciudad”.

Geisse, G. y Valdivia, M. (1978). Urbanización e industrialización en Chile. *EURE*, 5(15), 11-35.

Basándose en la lectura y las conclusiones de la actividad anterior (nº 3), responden las siguientes preguntas:

- › ¿Qué relación existe entre la industrialización y el aumento de la población urbana? ¿Cuáles son las principales consecuencias mencionadas en el texto?
- › ¿Cómo se verifica, en concreto, dicha relación en la población de Santiago en el periodo de 1920-1930? (Ver datos actividad nº 3).
- › ¿Qué relación existe entre la productividad de las actividades urbanas y el producto per cápita entre 1915 y 1930?
- › ¿Qué relación tiene la concentración de las actividades económicas y de la población en la ciudad, con el crecimiento de las fuerzas productivas?
- › Considerando lo anterior, ¿en qué años se debiera haber verificado una mayor productividad en la industria en Santiago?
- › En relación con la lectura y el propio análisis, ¿qué efectos tuvieron para el espacio urbano y rural nacional los procesos de industrialización vividos en Chile en el periodo estudiado?

5. A continuación, leen los siguientes fragmentos sobre el impacto de la política de industrialización (ISI) en la urbanización de Santiago

Fuente 1:

“La década del 30 marcó un cambio en el carácter de la economía y en las tendencias de urbanización. El mercado interno pasó a ser la base del crecimiento económico y la demanda interna deja de depender tan directamente de la exportación. La ciudad de Santiago se transformó en un centro de producción manufacturera, de servicios financieros y comerciales del mercado urbano, en la sede de las actividades de un Estado empeñado en la industrialización del país, y en el asiento de las fuerzas sociales interesadas en impulsar dicho

proyecto de desarrollo nacional. La demanda estaba concentrada en Santiago y los patrones de consumo prevalecientes llamaban al establecimiento de industrias e infraestructura urbana capaz de sustituir bienes antes producidos en el extranjero. De esta forma, desde su inicio, las industrias fueron relativamente intensivas en capital y espacialmente concentradas. A esto último contribuyó el hecho de estar la industria casi enteramente orientada a bienes de consumo final”.

Geisse, G. y Valdivia, M. (1978). Urbanización e industrialización en Chile. *EURE*, 5 (15), 11-35.

Fuente 2:

“El Ministerio [de Vivienda y Urbanismo] reforzó las instancias de ordenamiento urbanístico existentes hasta el momento en que se crea, e intentó fortalecer sus funciones en esa área en la escala nacional y local. En la primera de ellas se propuso, la elaboración de un plan nacional de desarrollo urbano, que tuvo como objetivo consolidar un sistema equilibrado de ciudades capaz de sustentar un crecimiento armónico de los centros urbanos, acorde con los planes generales de desarrollo. A partir de ello se pretendía que las realizaciones del “Sector Habitacional”, entendidas como la adquisición, urbanización de los terrenos, la construcción de viviendas y el equipamiento, contribuyesen a la conformación de una estructura urbana justa y eficiente. Por otro lado, en la escala local se trató de dar un nuevo impulso a la elaboración de los “Planes Reguladores Comunales”, los que intentaron además de zonificar y asignar determinados usos al suelo urbano, establecer una programación de obras que permitiesen llevar a cabo las propuestas de dichos planes. Debemos apuntar, que sólo entre 1965 y 1967 se elaborarían 47 instrumentos de este tipo, en contrapartida de los 82 que se realizaron desde comienzos de los años 1930”.

Secretaría Regional Ministerio de Vivienda y Urbanismo (2005). *Análisis y diagnóstico Plan Regional de Desarrollo Urbano Región Metropolitana. Informe de etapa 4*, Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Luego responden las siguientes preguntas:

- › ¿Qué transformaciones económicas-geográficas se evidenciaron en Santiago hacia la década del 30?
- › ¿Con qué políticas económicas se relacionan dichos cambios?
- › ¿Qué factores determinaron el establecimiento de industrias en Santiago?

- › ¿Qué efectos tuvieron dichas transformaciones en las políticas públicas de la década de 1960?
- › ¿Cuál fue su principal foco de atención? ¿Qué medidas se tomaron al respecto?

Para finalizar, reflexionan críticamente y evalúan de manera fundamentada los efectos de la industrialización sobre la ciudad de Santiago, reconociendo aspectos positivos y negativos.

6. Leen el texto sobre el impacto de la industrialización en la ciudad de Concepción y observan un plano de la distribución espacial de la población por nivel socio-educacional.

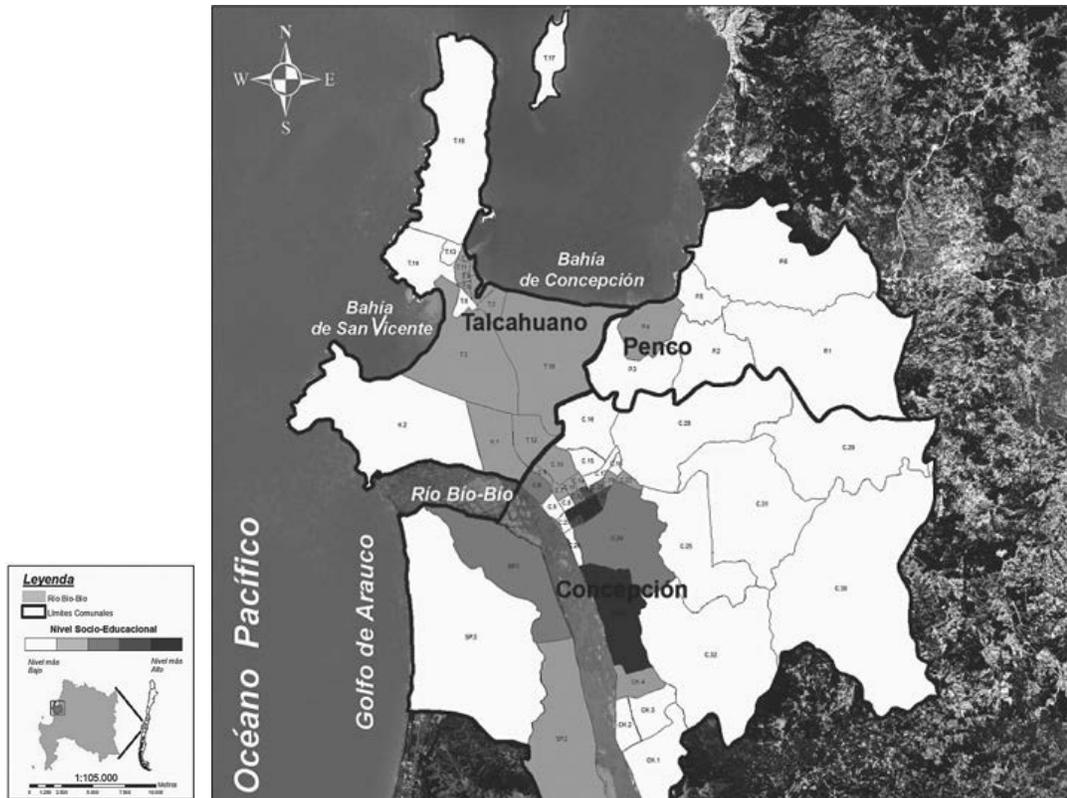
“El paulatino incremento de las actividades industriales y de servicios es de gran relevancia para el Gran Concepción. En efecto, esta entidad urbana, que es una de las tres grandes metrópolis del país, se ha visto influida por diversas políticas y estrategias de desarrollo implementadas desde mediados del siglo pasado, llegando a conformar un importante polo industrial y así, un sello y carácter estrechamente asociado a la industria. Dicho carácter fue impulsado por la Corporación de Fomento de la Producción (Corfo) mediante la puesta en marcha de proyectos clave para la economía nacional y regional como la electricidad, el petróleo, pero sobre todo el acero. La Siderúrgica Huachipato de la Compañía de Aceros del Pacífico (CAP), inaugurada en 1950, se considera uno de los hitos más importantes de la historia urbana de la ciudad y fue emblema de la política de industrialización y sustitución de importaciones, que entre otras inversiones incluyó la planta refinadora de petróleo de ENAP y cuatro plantas petroquímicas en la bahía de San Vicente. [...] En dicho periodo se pensó a Concepción y Talcahuano como un gran polo de desarrollo industrial basado en atributos espaciales relevantes como la presencia de dos importantes y abrigadas bahías aptas para la actividad portuaria, un gran río que, además de navegable, ofrecía un importante potencial hidroeléctrico, cercanía a los grandes yacimientos de cobre del Golfo de Arauco, existencia de una importante red de caminos y ferrovías, entre otras virtudes, sin considerar, sin embargo, las frágiles condiciones naturales en que se insertaba. [...] Así, la instalación de las industrias favorece una rápida expansión del área urbana, articulando hoy una importante área metropolitana con incrementos porcentuales de su superficie que incluso fueron mayores a los experimentados por Santiago entre las décadas de 1950 y 1970. Ello trae consigo dificultades y escasez de sitios urbanizables, por lo que se ve obligada a crecer sobre los espacios comunales cada vez más alejados (San Pedro,

Penco y Chiguayante). Estos sectores, paulatinamente se convierten en ciudades-dormitorios que exhiben un crecimiento demográfico superior al crecimiento de sus bases económicas, conformando un área urbana integrada funcionalmente, aunque espacialmente desarticulada. Como consecuencia de este crecimiento existen comportamientos y dinámicas socio-espaciales relevantes que se manifiestan hasta hoy, asociados a cambios en la distribución interna de la población, y a la presencia de diferencias sociales y de nivel de vida”.

Aliste, E., Contreras, M. y Sandoval, V. (2012). Industrialización, desarrollo y ciudad: transformaciones socio-demográficas y espaciales en la geografía social del Gran Concepción (1950-2010). *Revista INVI*, 27 (75), 21-71.

De acuerdo con el texto, responden las siguientes preguntas:

- › ¿A qué problema derivado de la política de industrialización en Chile hace alusión el texto?
- › ¿En qué medida los atributos espaciales de Concepción y Talcahuano se adaptaban a los requisitos de la industrialización?
- › ¿De qué manera la industrialización de Concepción y Talcahuano impactó en las comunidades aledañas?
- › ¿Cuál es la dinámica que se establece entre los centros industriales mencionados y los centros poblados circunscritos a ellos?
- › ¿Cuáles fueron las principales consecuencias de estas dinámicas espaciales para la población de la región?
- › ¿Cuáles fueron las principales consecuencias de estas dinámicas espaciales para la población de la región?



Fuente: Aliste, E., Contreras, M., Sandoval, V. (2012). Industrialización, desarrollo y ciudad: transformaciones socio-demográficas y espaciales en la geografía social del Gran Concepción (1950-2010). *Revista INVI*, 27 (75), 21-71.

7. Averiguan, en diferentes fuentes, elementos asociados al término “Sustentabilidad” y los aúnan en una definición común. Luego, leen y analizan algunas de las principales medidas de sustentabilidad presentes en el Plan Regulador Intercomunal de Santiago en 1960.

Principales medidas del Plan Regulador Intercomunal Urbano de Santiago, 1960:

- › Proteger los recursos agrícolas y la ecología de la región, dedicando las áreas improductivas a la forestación, a parques regionales y a asentamientos humanos, sacando el mejor partido de la hidrografía y de la orografía [...].
- › Reforestar los terrenos de baja calidad agrícola, para contribuir a descontaminar la atmósfera.
- › Multiplicar los lugares y centros de esparcimiento en valles, lagos, lagunas y alta montaña. [...]
- › Formar núcleos urbanos de calidad de diversos tamaños y especialidades, distribuidos de acuerdo a los corredores de transporte de la región y sus recursos naturales, implantando un conjunto

interrelacionado, con diferentes tamaños y luminosidades, manteniendo una autonomía en los aspectos básicos de la vida humana (habitación, trabajo, comercio, etc.) y formando, entre todas, una capital multinucleada.

- › Mantener la relación de todas las unidades separadas como las integradas (bloques intercomunales y sectores intercomunales) entre sí, sin interferencias ni obstáculos, pudiendo todas ellas, además, acceder al área rural en un corto tiempo.
- › Complementar la red de transporte con sistemas de *bypass*, permitiendo el paso de sur a norte y de oriente a poniente del territorio nacional de todo tipo de vehículos y carga, sin pasar por la ciudad de Santiago.
- › Orientar y guiar el crecimiento de Santiago para lograr una desconcentración dentro de esta. Propender al crecimiento urbano por:
 1. Renovación, rehabilitación y remodelación de los cascos antiguos de las ciudades grandes y pequeñas de la región.
 2. Relleno de las áreas eriazas existentes dentro de dichas ciudades.
 3. Satelización, basada especialmente en las ciudades existentes y también en algunas nuevas ciudades, donde el suelo sea de baja calidad.
- › Crear núcleos industriales especializados, desconcentrados adecuadamente dentro de la región, evitando la contaminación.

Pavez, M. I. (2010). Las medidas de sustentabilidad en los planes para Santiago 1960-1994: el caso de los corredores del Maipo-Mapocho y Andino Pedemontano. *Boletín Ciudades para un Futuro más sostenible*, 42(43). Recuperado de: <http://habitat.aq.upm.es/boletin/n42/aa-mpav.html>

A continuación, responden:

- › ¿A qué problemas o necesidades busca responder este plan urbanístico? ¿En qué contexto histórico es posible situarlo?
- › ¿En qué consiste la idea de una “capital multinucleada”?
- › ¿Qué importancia tuvieron el transporte y la conectividad en la región urbana?
- › ¿Cómo se entendía que debía ser la relación entre urbanización y recursos naturales de la región?
- › ¿Qué lugar tendrían las industrias en este proyecto urbanístico? ¿Cómo se proyectó el crecimiento de Santiago?

Para terminar, reflexionan colectivamente y emiten juicios fundamentados en torno a la pregunta: ¿Es posible afirmar que se trata de un plan que promueve la sustentabilidad de la región urbana de Santiago?

¿Creen que es posible observar los efectos de este plan en el Santiago contemporáneo? Evalúen en términos del concepto de sustentabilidad que se ha consensuado.

8. Leen el siguiente texto y analizan la información estadística sobre el surgimiento de las llamadas “poblaciones callampa” en Santiago, en la primera mitad del siglo XX.

Fuente 1

“Durante la década de 1940, el esquema económico asumido por el país tendió a aumentar la producción interna, fomentándose la industria nacional. De esta forma se crea la Corfo, cuya labor creativa y propulsora de la industria manufacturera terminó por dar al proceso de desarrollo urbano características explosivas. Los conventillos, cités y casas alquiladas por habitaciones separadas fueron incapaces de albergar a toda la masa migrante que el desarrollo industrial fue capaz de atraer, en especial si se considera que los particulares habían dejado de construir este tipo de habitaciones. Por otra parte, la labor constructora del Estado en 35 años dejó un balance muy poco positivo, por lo que la única posibilidad por parte de los sectores populares fue la autoconstrucción con materiales de desecho y en sectores que no les pertenecían. Esto unido a la prolongación y aumento del transporte urbano, en especial hacia la periferia, permitió la posibilidad de que surgiesen los primeros asentamientos humanos que el pueblo bautizó con el nombre de “callampas”. Las oleadas de pobladores provenientes del crecimiento vegetativo de la ciudad, o compuestas por migrantes, comenzaron a instalarse en terrenos eriazos y abandonados en diversos sectores de Santiago. La forma de ocupación de las poblaciones callampas correspondía a una ocupación espontánea de origen familiar: llega alguien y se instala en un sitio donde nadie tiene interés. Luego llega otro familiar o conocido y se instala al lado y así sucesivamente se va conformando un asentamiento. Una de sus principales características que la hacen diferente de los llamados “campamentos”, es que la población callampa no constituyó nunca una solución definitiva. Sus ocupantes permanecían en estos sitios temporalmente, mientras encontraban una mejor solución habitacional. Por el contrario, las tomas de terreno que dieron origen a los campamentos, tuvieron por parte de sus actores una clara intención de radicación. En las poblaciones callampas no hay legalidad en la ocupación del terreno, así como tampoco hay una búsqueda de ella. Son asentamientos que se consienten porque no hacen daño a nadie, concentrando gran

cantidad de población. En 1952 vivían en callampas unas 75.000 personas, lo cual significaba el 6,25% del total de la población de Santiago; catorce años más tarde este número había ascendido a 201.217 personas, o el 8,05% del total de los habitantes de la ciudad”.

Sepúlveda, D. (1998). De tomas de terreno a campamentos: movimiento social y político de los pobladores sin casa, durante las décadas del 60 y 70, en la periferia urbana de Santiago de Chile. *Revista INVI*, 13 (35).

Fuente 2

Año	Nº de habitantes en poblaciones “callampas”	% hab. en poblaciones respecto al total de hab. de la ciudad de Santiago
1952	75.000	6,25%
1966	201.217	8,05%
1970	346.000	13,4%
1973	500.000	18%

Fuente: De Ramón, A. (1990). La población informal. Poblamiento de la periferia de Santiago de Chile. 1920-1970. *EURE*, 50(16), 5-17.

Luego, responden las siguientes preguntas:

- › ¿Qué relación existe entre el contexto económico de las décadas de 1930-1950 en Chile y el surgimiento de las poblaciones callampa en Santiago?
- › ¿De qué manera estas transformaron la fisonomía urbana de Santiago?
- › ¿Cuáles son las características de estos asentamientos y por qué se les denomina “callampa”?
- › Considerando las cifras entregadas, ¿en qué medida las poblaciones callampa se transformaron en un problema urbano y social en Santiago?

Para finalizar, localizan en un plano las zonas donde se ubican las poblaciones más vulnerables de la ciudad donde viven o en una ciudad de su elección e incluyen en él los principales servicios públicos (municipalidad, metro, liceos, etc.). En grupos pequeños reflexionan críticamente y discuten sobre los niveles de segregación urbana y social, mediante el análisis de aspectos como, por ejemplo, el acceso a los servicios públicos del Estado, la conectividad (calles y transporte) con el núcleo urbano, la presencia de áreas verdes, centros culturales, entre otros.

Observaciones a la o el docente

Para la **actividad 1**, el video citado *Vestigios Salitreros* se encuentra disponible en internet en tres partes, cuya duración es de 7:50 minutos, 8:45 y 6:27 minutos respectivamente. El o la docente puede trabajar con solo una de las partes o con otra selección que le parezca pertinente, adaptando las preguntas. Las tres partes son: parte I: introducción y descripción de los asentamientos y técnicas utilizadas por las salitreras en la labor de extracción en <http://www.youtube.com/watch?v=bYtvQHAUdsE>; parte II: descripción de las técnicas utilizadas y la infraestructura urbana requerida por los asentamientos en <http://www.youtube.com/watch?v=LR3VKPiSXIM>, y parte III: impacto de la industria en la mentalidad de los trabajadores del salitre en <https://www.youtube.com/watch?v=UPPcmVLz8I>. Asimismo, en la Cineteca Virtual de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, es posible encontrar material audiovisual chileno, en especial documentales, de excelente calidad. Ver: <http://www.cinetecavirtual.cl/>.

Para la **actividad 2**, pueden utilizarse los mapas de ciudades mineras disponibles en <http://www.consejominero.cl/quienes-somos/mapa-minero/> y <http://www.icarito.cl/herramientas/despliegue/laminas/2009/12/376-620197-3-yacimientos-de-cobre-en-chile.shtml>.

Para complementar la **actividad 6**, se puede consultar la *Revista INVI* que es una publicación del Instituto de Vivienda de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Chile y su propósito es “contribuir al desarrollo del conocimiento sobre el hábitat residencial”. Consecuentemente, es una fuente sobre estudios de urbanización y su relación con otras variables del habitar humano. El índice de materias y buscador puede encontrarse en <http://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/index>.

En particular, el artículo y los recursos gráficos utilizados en la actividad se encuentran disponible en <http://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/article/view/635/1031>.

Para trabajar la última parte de la **actividad 8**, se sugiere que cada grupo pequeño tenga acceso a un mapa satelital obtenido, por ejemplo, en <https://www.google.com/earth/>. Para complementar su análisis, se sugiere entregar información sobre distintos aspectos asociados a la marginalidad y la segregación social. Entre ellos, en el

sitio del Ministerio de Vivienda (www.minvu.cl) en la sección biblioteca, podrá encontrar información estadística y estudios sobre el tema en Chile, en: http://www.minvu.cl/opensite_20061113124959.aspx. Sobre segregación urbana y marginalidad, ver el sitio de Plataformaurbana.cl, específicamente <http://www.plataformaurbana.cl/archive/tag/segregacion/>. El sitio de la ONG Techo, <http://www.techo.org/>, podrá encontrar también información sobre iniciativas para mitigar la pobreza y la segregación urbana y social en Chile, además, de estudios como el siguiente: <http://www.techo.org/wp-content/uploads/2013/02/CIS-N%C2%BA1-La-segregaci%C3%B3n-de-los-pobres-en-las-ciudades-un-tema-cr%C3%ADtico-para-Chile-Fco.-Sabatini.pdf>. El sitio del Ministerio del Interior, de la Subsecretaría de Prevención del delito, contiene información sobre cifras de victimización y denuncias por delitos desglosada por comuna en http://www.seguridadpublica.gov.cl/boletines_comunales_2012.html. El sitio www.ciperchile.cl entrega reportajes sobre temas relacionados a los problemas que aquejan a las poblaciones marginales hoy. Ver: <http://ciperchile.cl/2012/10/22/el-dominio-del-narco-en-las-poblaciones-mas-vulnerables-de-santiago/>.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

1

U1

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 01 Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none">› Inestabilidad y dictaduras.› Fortalecimiento del régimen presidencial.› Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.› El Frente Popular.	<ul style="list-style-type: none">› Identifican los principales procesos políticos de la primera mitad del siglo XX.› Describen los principales sucesos que conducen al fin del liberalismo parlamentario en Chile.› Utilizan fuentes primarias y secundarias para indagar sobre los principales procesos políticos de comienzos del siglo XX.› Describen la inestabilidad política y el rol de los militares durante la década de 1920.› Distinguen en la Constitución de 1925 y su implementación, elementos que fortalecen el régimen presidencial.› Reconocen los nuevos actores sociales y políticos que surgieron en la década de 1930 e identifican sus principales postulados, objetivos y/o demandas.› Identifican los partidos políticos de la década del 30 y describen sus características en relación con sus postulados y el sector social que representan.› Explican el impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.› Caracterizan el Frente Popular considerando el contexto nacional e internacional en el que surge, los partidos que lo conforman, objetivos, triunfo electoral e importancia histórica.
<p>AE 03 Analizar, a partir de diversas fuentes estadísticas y documentales, las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX (crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y de entretención), y evaluar su incidencia en el proceso de democratización de la sociedad chilena.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Analizan fuentes estadísticas y documentales para identificar los cambios demográficos y las transformaciones urbanas de la sociedad chilena durante la primera mitad del siglo XX.› Analizan estadísticas sobre la creciente escolarización y la relacionan con las políticas estatales e iniciativas privadas durante la primera mitad del siglo XX.› Relacionan la progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública (trabajo, educación, cultura, vida política) con la organización y la lucha femenina por la igualdad de derechos.› Dan ejemplos de mujeres que destacan en la vida pública chilena de mediados de siglo.› Identifican las transformaciones en los medios de comunicación y de entretención (cambios en la prensa escrita, surgimiento de la radio, la televisión y deportes de masas) y analizan su impacto en la vida cotidiana de las personas, a partir de la recuperación y análisis de testimonios orales, visuales y escritos.› Identifican elementos de continuidad y cambio en torno a los medios de comunicación y su impacto en la sociedad, entre mediados del siglo XX y el mundo actual.› Explican cómo las transformaciones sociales y culturales de la primera mitad del siglo XX contribuyeron a la democratización de la sociedad chilena.

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 04 Reconocer manifestaciones de las transformaciones sociales y culturales del periodo en el desarrollo de la literatura y las artes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Identifican distintas corrientes literarias y artísticas que se desarrollaron en el periodo como reflejo de las transformaciones sociales y políticas de la época (por ejemplo, criollismo y vanguardismo en la literatura, costumbrismo en el arte). › Explican cómo influyó el mayor acceso a la cultura en la difusión, democratización, masificación e impacto de la literatura y las artes en la sociedad. › Identifican, en extractos de obras literarias representativas del periodo, manifestaciones de los cambios sociales y culturales de la época (por ejemplo, en Canto General (1950) de Pablo Neruda, Hijo de Ladrón (1951) de Manuel Rojas y La sangre y la esperanza (1943) de Nicomedes Guzmán). › Explican la importancia del desarrollo del teatro experimental universitario, refiriéndose a los objetivos y las características de sus propuestas (por ejemplo, nuevas perspectivas estéticas en cuanto a montaje, inclusión de temáticas sociales, función pedagógica, entre otros).
<p>AE 06 Comprender el impacto de los distintos procesos económicos de la primera mitad del siglo XX en las transformaciones del espacio geográfico, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La crisis económica de 1930 y el abandono de las salitreras. › La minería del cobre y las nuevas ciudades mineras. › La política de sustitución de importaciones y los nuevos focos industriales. › Los cambios en el uso del suelo urbano. 	<ul style="list-style-type: none"> › Explican que el espacio geográfico salitrero sufrió profundas transformaciones producto de los cambios en los modos de producción asociados a la crisis económica de 1930 y al fin del ciclo salitrero. › Caracterizan las nuevas ciudades y campamentos mineros que surgen con la minería del cobre y sus efectos para el paisaje natural y social de las regiones que los alojaron. › Identifican las transformaciones que se produjeron en el espacio geográfico nacional a partir de la implementación del modelo ISI y la acción de la Corfo (por ejemplo, el surgimiento de nuevos focos industriales, el impacto de la industrialización en las ciudades, la mayor contaminación, la introducción de máquinas en algunas actividades agrícolas, entre otras). › Relacionan los cambios en la fisonomía urbana (crecimiento demográfico, expansión de los límites urbanos, segregación social y surgimiento de poblaciones marginales) con las dinámicas económicas del periodo. › Indagan sobre las transformaciones en su entorno cercano generadas por procesos económico-espaciales producidos durante la primera mitad del siglo XX, a partir de la recuperación de testimonios, de la observación directa o indirecta del paisaje y de otras fuentes.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Se organizan en grupos para elaborar una presentación sobre uno de los ámbitos estudiados en el nivel (político, económico, social, geográfico y cultural), en la cual den cuenta de las principales transformaciones ocurridas durante la primera mitad del siglo XX. Cada presentación debe contener los siguientes elementos relativos al ámbito escogido:

- › Una línea de tiempo con los principales hitos del periodo del ámbito escogido, así como también de otros que tengan relación de simultaneidad o causalidad con el mismo.
- › Información organizada y sintetizada sobre los principales fenómenos, los antecedentes que lo explican y su relevancia para el periodo estudiado (impacto y consecuencias).
- › Actores representativos individuales y/o colectivos.
- › Una conclusión final que evalúe de manera fundamentada los aspectos positivos y negativos relacionados con el ámbito asignado.

Las presentaciones, en las que deben participar todos los integrantes del grupo, deben incluir material de apoyo pertinente (imágenes, música, estadísticas, gráficos, etc.) y durar entre 15 y 20 minutos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Al evaluar, se sugiere considerar los siguientes aspectos:

- › Identifican hitos relevantes del periodo, que permiten formarse una idea adecuada del ámbito escogido.
- › Organizan la información de manera ordenada, sintética y coherente, de acuerdo a criterios, por ejemplo, criterio temporal (décadas, periodos presidenciales, ciclos económicos), criterio de conjunto (grupos sociales, corrientes artísticas) y criterio espacial (urbano y rural, zonas norte, centro y sur), entre otros.
- › Reconocen y explican la multicausalidad de los fenómenos estudiados, tanto en relación con sus causas como con sus efectos.
- › Identifican actores del periodo, tanto individuales como colectivos, y el rol que cumplieron en el ámbito presentado.
- › La presentación se ajusta al tiempo indicado, y todo el grupo participa.
- › Utilizan material de apoyo explicativo y que contribuya a la comprensión.
- › Demuestran conocimiento y comprensión de los temas presentados.
- › La expresión oral es fluida, comprensible y adecuada a la audiencia.

UNIDAD 2

PERIODO DE TRANSFORMACIONES ESTRUCTURALES: CHILE EN LAS DÉCADAS DE 1960 Y 1970

PROPÓSITO

En esta unidad se busca que las y los estudiantes comprendan los procesos de cambios estructurales que caracterizaron el Chile de las décadas de 1960 y 1970, así como también los fenómenos mundiales y latinoamericanos que marcaron el acontecer del periodo.

En este marco, se espera que reconozcan el impacto que tuvo la Guerra Fría y la Revolución Cubana en los procesos internos, considerando su influencia en las izquierdas latinoamericanas y en la posición que Estados Unidos tomó con respecto a América Latina. Asimismo, que sean capaces de caracterizar la década de 1960 como un periodo de crecientes demandas de cambio social y de emergencia y fortalecimiento de los movimientos sociales y organizaciones políticas. Es relevante que reflexionen cómo estos fenómenos fueron influyendo en un consenso mayoritario hacia la necesidad de transformaciones profundas y en la configuración de distintas visiones y proyectos para llevarlas a cabo. Se espera también que visualicen cómo estas transformaciones encontraron expresión en la literatura y las artes.

Por otra parte, es fundamental que los alumnos y alumnas logren evaluar los proyectos de cambios estructurales impulsados por la Democracia Cristiana y la Unidad Popular. Para ello, el trabajo con diversas fuentes de información y el contraste de visiones historiográficas resulta crucial para que puedan caracterizar estos proyectos y emitir opiniones fundamentadas sobre los alcances y efectos de las reformas que impulsaron, así como sobre el contexto social y político que se fue configurando.

En síntesis, para el tratamiento de las temáticas de esta unidad, especialmente sensibles por tratarse de nuestra historia reciente, es muy importante fomentar el desarrollo de una mirada crítica y reflexiva, resguardando el respeto por las diferencias de pensamiento y opinión. En este sentido, es fundamental la evaluación crítica de interpretaciones historiográficas divergentes sobre los principales procesos abordados y el trabajo con testimonios y expresiones de la memoria social para profundizar en la experiencia de los sujetos que vivieron estos procesos. Ello permitirá que las y los estudiantes puedan emitir juicios propios y fundamentados sobre el periodo estudiado.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Principales procesos mundiales de mediados del siglo XX: Guerra Fría y descolonización; transformaciones más relevantes de la primera mitad del siglo XX en Chile: fortalecimiento del régimen presidencial, crisis económica de 1930 y el fin del ciclo del salitre, transformación del rol del Estado, instauración y crisis del modelo ISI, crecimiento demográfico, desarrollo de la educación, incorporación de las mujeres en la vida pública, desarrollo de nuevos medios de comunicación, impacto de las transformaciones en el espacio geográfico.

CONCEPTOS CLAVE

Revolución Cubana, Alianza para el Progreso, Doctrina de Seguridad Nacional, democratización, cambios estructurales, proyectos globales, “Revolución en libertad”, “Vía chilena al socialismo”, Nueva Canción Chilena, chilenización y nacionalización del cobre, área social, reforma agraria, movimientos sociales.

CONTENIDOS

- › Principales procesos históricos mundiales y latinoamericanos en las décadas de 1960 y 1970 y su impacto en Chile: Guerra Fría y Revolución Cubana.
- › Características de la década de 1960 en Chile: masificación de la participación política popular y creciente demanda de cambio social.
- › Testimonios y expresiones de la literatura y de las artes de las décadas de 1960 y 1970 y su relación con las transformaciones sociales y culturales del Chile de la época.
- › Los proyectos de cambios estructurales.
- › El proceso de reforma agraria en Chile y sus efectos políticos, económicos, sociales y espaciales.

HABILIDADES

- › Evaluar críticamente interpretaciones historiográficas divergentes sobre los principales procesos de la historia de Chile en el siglo XX, considerando la pertinencia de las fuentes utilizadas y la rigurosidad del análisis.
- › Recuperar testimonios y expresiones de la memoria social para indagar sobre contenidos del nivel y/o profundizar en la experiencia de los sujetos que vivieron procesos históricos recientes.

- › Utilizar fuentes diversas para indagar sobre procesos históricos y geográficos, considerando la interrelación entre procesos económicos, demográficos y espaciales.
- › Comunicar los resultados de análisis e indagaciones, de manera sintética y organizada, justificando una posición propia y seleccionando un formato de comunicación que considere las características de la información y de la audiencia.
- › Distinguir las distintas duraciones y los diferentes ritmos o velocidades con que suceden los fenómenos históricos y comprender que el cambio histórico se acelera en el siglo XX.

ACTITUDES

- › Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- › Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.
- › Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- › Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.
- › Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- › Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad, la originalidad y la aceptación de consejos y críticas.
- › Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.

APRENDIZAJES ESPERADOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p><i>Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:</i></p>	<p><i>Las y los estudiantes que han logrado este aprendizaje:</i></p>
<p>AE 07 Analizar el impacto de procesos históricos mundiales y latinoamericanos en Chile en las décadas de 1960 y 1970, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › América Latina como zona de influencia norteamericana durante la Guerra Fría. › el impacto de la Revolución Cubana en América y la atracción por la vía armada en las izquierdas del continente. › La política norteamericana hacia América Latina (Alianza para el Progreso y Doctrina de Seguridad Nacional). 	<ul style="list-style-type: none"> › Definen el concepto de Guerra Fría y señalan sus principales características. › Identifican a América Latina como parte de la zona de influencia norteamericana durante la Guerra Fría y dan ejemplos de cómo impacta este contexto en el acontecer histórico latinoamericano y chileno. › Describen las principales características de la Revolución Cubana y su inserción en el contexto de Guerra Fría y analizan el impacto de este proceso en América Latina, considerando su influencia en las izquierdas del continente con la radicalización del discurso y la formación de guerrillas urbanas y rurales; la emergencia del mundo campesino; y la reacción de Estados Unidos. › Describen la política norteamericana en América Latina desde la década de 1960, considerando la Alianza para el Progreso, la Doctrina de Seguridad Nacional y otras acciones de intervención en asuntos internos de los países, y analizan el impacto de esta política en Chile.
<p>AE 08 Caracterizar el Chile de la década de 1960, considerando la masificación de la participación política popular y la creciente demanda de cambio social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Caracterizan la década de 1960 como un periodo de crecientes demandas de cambio social y cultural; emergencia de nuevos movimientos sociales y organizaciones políticas, ampliación de la participación política y fortalecimiento del movimiento popular. › Identifican las reformas que permitieron la expansión del electorado en la década del 60 (cédula única, obligatoriedad de la inscripción, registro definitivo y no por cada elección). › Señalan características del sistema de partidos políticos e identifican los elementos de continuidad y cambio respecto del periodo anterior. › Identifican los nuevos actores y movimientos sociales de la década del 60 (campesinos, pobladores, estudiantes) y sus demandas, y caracterizan sus formas de organización y de expresión. › Describen cambios culturales en la sociedad chilena de la década del 60 considerando la crítica a la sociedad tradicional, en aspectos como formas de vida, sexualidad, relaciones de género e intergeneracionales, etc.

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 09 Analizar testimonios y expresiones de la literatura y de las artes del periodo para identificar las transformaciones sociales y culturales en Chile durante las décadas de 1960 y 1970.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Describen el desarrollo de actividades como el teatro, el cine, la literatura, la música y la pintura durante las décadas de 1960 y 1970, y dan ejemplos de las principales corrientes o generaciones, representantes y temáticas. › Identifican temáticas y características relacionadas con las transformaciones sociales, políticas y culturales de la época en diversas expresiones artísticas y literarias de las décadas del 60 y 70 (narración y poesía, Nueva Canción Chilena y rock chileno, artes visuales, cine, muralismo).
<p>AE 10 Evaluar los proyectos de cambios estructurales impulsados por la Democracia Cristiana y por la Unidad Popular, apoyándose en diversas fuentes de información y contrastando distintas visiones historiográficas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Identifican las principales características de los tres proyectos políticos presentes en Chile desde fines de los años 50 y los mecanismos con los que intentaron dar respuesta a las demandas y problemas sociales y económicos. › Analizan los resultados electorales del periodo 1958-1970 e identifican las principales tendencias del electorado chileno. › Caracterizan las principales reformas llevadas a cabo durante el gobierno de la Democracia Cristiana (“revolución en libertad”) y evalúan sus principales alcances y efectos. › Analizan el programa de gobierno de la Unidad Popular y emiten opiniones fundadas sobre sus alcances y efectos. › Describen el clima social y político entre 1970 y 1973, teniendo en cuenta las alianzas y partidos políticos, los movimientos sociales, los poderes y actores del Estado, y la intervención de Estados Unidos en Chile. › Comparan los gobiernos de la Democracia Cristiana y de la Unidad Popular, considerando: alcance, profundidad y efectos de las reformas; relación con el espectro político y con los movimientos sociales, entre otros. › Identifican y comparan distintas visiones e interpretaciones historiográficas respecto del periodo 1958-1973, apoyándose en distintas fuentes. › Plantean una visión personal y fundamentada sobre aspectos de la época estudiada.
<p>AE 11 Comprender el proceso de reforma agraria en Chile, sus etapas y sus consecuencias en los ámbitos político, económico y social, y en el espacio geográfico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Definen el concepto de reforma agraria y dan ejemplos históricos de su aplicación. › Describen, a partir de fuentes diversas, el contexto en el que se desarrolla la reforma agraria como, por ejemplo, concentración de tierras, retraso del agro, situación de campesinos, la política de EE. UU. y el rol de la Iglesia católica. › Identifican y caracterizan las distintas etapas que tuvo la reforma agraria en Chile entre 1962 y 1973. › Describen los principales efectos que tuvo la reforma agraria en Chile en los ámbitos político, económico y social, apoyándose en diversas fuentes e información cuantitativa. › Describen el impacto de la reforma agraria en el espacio geográfico, considerando la redistribución de población y de tierras agrícolas. › Comparan y contrastan distintas visiones sobre el proceso de reforma agraria.

- › Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- › Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.
- › Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- › Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.
- › Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- › Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad, la originalidad y la aceptación de consejos y críticas.
- › Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA UNIDAD

Esta unidad aborda temáticas sensibles aún de nuestra historia, por ello resulta fundamental trabajarla desde el desarrollo de una mirada crítica y reflexiva que les permita a los y las estudiantes emitir opiniones y juicios propios sobre los procesos estudiados. En esta línea, el análisis de diversas visiones historiográficas así como el trabajo con testimonios, discursos y expresiones de la memoria social para profundizar en la experiencia de los sujetos que vivieron estos procesos, es muy importante.

El análisis y la discusión de esta variedad de fuentes apunta al desarrollo del pensamiento crítico, al favorecer que las y los estudiantes puedan comprender tanto la complejidad de los cambios sociales, económicos, políticos y culturales que marcaron las décadas de 1960 y 1970, como los puntos de vista y dilemas que enfrentaron los distintos actores sociales de la época. Para ello es importante favorecer espacios para que las y los estudiantes interroguen la evidencia en profundidad, lo que implica problematizar su origen (tipo de fuente, características de su autor y sus propósitos) y su contexto espacio-temporal. Estas preguntas son necesarias para “leer” críticamente lo que dicen las fuentes, pero también lo que no dicen, además de aquellos puntos en los que coinciden o presentan diferencias con otras fuentes.

Asimismo, es necesario velar por actitudes de respeto y tolerancia, fomentando el diálogo como mecanismo de resolución de conflictos y el respeto por las diferencias de pensamiento y opinión.

Por otra parte, se sugiere fomentar actividades que permitan a los y las estudiantes reconocer la simultaneidad de procesos en Chile, Latinoamérica y el mundo, y explicar las relaciones que existen entre ellos (estas pueden ir desde las líneas de tiempo hasta el contraste de distintos casos de estudio).

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

- ▶ **Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la o el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.**

AE 07

Analizar el impacto de procesos históricos mundiales y latinoamericanos en Chile en las décadas de 1960 y 1970, considerando:

- › América Latina como zona de influencia norteamericana durante la Guerra Fría.
- › El impacto de la Revolución Cubana en América y la atracción por la vía armada en las izquierdas del continente.
- › La política norteamericana hacia América Latina (Alianza para el Progreso y Doctrina de Seguridad Nacional).

1. Organizados en grupos, indagan sobre la Guerra Fría, apoyándose en su texto de estudio y/o en otras fuentes. Luego, elaboran un cuadro de síntesis con su definición y principales características.
2. A continuación, describen los hitos y políticas de Estados Unidos que permiten afirmar que América Latina fue una zona de influencia norteamericana durante la Guerra Fría (por ejemplo, firma del TIAR, creación de la OEA, doctrina Truman). Para ello utilizan el texto de estudio y/o fuentes secundarias.
3. Posteriormente, y también organizados en grupos, redactan un periódico ambientado en Chile en la década de 1960. Para ello deben investigar, citar fuentes de la época e incluir, al menos, los siguientes apartados:
 - › Una portada que identifique acontecimientos nacionales e internacionales relevantes de la época. Algunas de estas noticias pueden ser desarrolladas al interior del periódico.
 - › Una editorial que se refiera a la agudización del clima de Guerra Fría en América Latina tras la Revolución Cubana.
 - › Una columna de opinión en la que comenten las nuevas políticas norteamericanas tras la revolución.
 - › Un reportaje sobre el impacto de la Revolución Cubana en las izquierdas y movimientos sociales de América Latina.
 - › Una o dos entrevistas a protagonistas del periodo incorporando preguntas sobre sus posturas.

4. Observan documentales sobre la Revolución Cubana (ver observaciones a la o el docente) y registran los principales hitos de este proceso y una referencia a los protagonistas. Luego desarrollan un pequeño ensayo sobre las causas y contexto nacional e internacional en el que se produce la Revolución Cubana y cómo esto influyó en su desarrollo.
5. Leen la Declaración de los Pueblos de América (agosto de 1961) y el discurso de Salvador Allende en la Universidad de Montevideo (1967) y contrastan las visiones sobre los objetivos y alcances de la Alianza para el Progreso en América Latina. Para finalizar, emiten un juicio fundamentado sobre lo que significó la Alianza para el Progreso en el continente y su papel en el marco de la Guerra Fría. Para ello se apoyan en su texto de estudio u otras fuentes secundarias.
6. Leen el sobre la Alianza para el Progreso y cierran la actividad, haciendo una puesta en común de sus conclusiones:

“En la perspectiva de Washington, el panorama latinoamericano en la era del ascenso del castrismo reclamaba un remozamiento de sus políticas en esta parte del planeta {América Latina}; en caso contrario, se arriesgaba la expansión de la revolución socialista en una zona tradicionalmente bajo hegemonía estadounidense, y un revés mayúsculo en el contexto de la Guerra Fría. La política norteamericana buscó el aislamiento de Cuba, para lo cual recurrió a las resoluciones de la Organización de Estados Americanos (OEA). [...] En cualquier caso, para la Casa Blanca el desafío mayor consistía en desarrollar un plan de acción global que atacara en su fuente los problemas que hacían de la revolución una opción atractiva para las masas. En esta línea se inscribió la Alianza para el Progreso creada en 1961. Lanzada por la administración Kennedy, aspiraba a clausurar el camino abierto por Cuba, impulsando reformas que propiciaran el fortalecimiento de la democracia a escala continental, así como el desarrollo económico y la promoción de un orden social más justo. [...] En este contexto, la Alianza para el Progreso quiso instaurar una alternativa reformista que, abriendo cauces oficiales para el desenvolvimiento de cambios estructurales, restara fuerza a los impulsos revolucionarios. [...] A su vez, las expectativas generadas por la Alianza intensificaron la agitación, toda vez que sus promesas demostraron ser, salvo pocas excepciones, letra muerta, entre otros motivos porque los fondos otorgados fueron bastante inferiores a lo esperado. Aun peor, a la hora de encarar la amenaza comunista y promover sus intereses, los Estados Unidos no desestimaron el

expediente de las dictaduras militares e incluso, en 1965, el desembarco de tropas norteamericanas en República Dominicana, contraviniendo de este modo los principios democráticos sancionados por la Alianza. [...] En definitiva, solo Venezuela y Chile realizaron reformas de peso conforme a los objetivos originales del programa”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana, pp. 213-214.

A continuación, responden las siguientes preguntas, basándose en el texto y en sus propios conocimientos:

- › ¿En qué contexto y con qué fines se creó la Alianza para el Progreso?
- › ¿En qué sentido se puede afirmar que la Revolución Cubana instaló en América Latina el enfrentamiento entre los conceptos de reforma y revolución? Fundamenta.
- › ¿Tuvo la Alianza para el Progreso los efectos esperados? ¿Por qué?
- › ¿Por qué la Alianza para el Progreso tuvo mayor impacto en Chile que en otros países de América Latina? ¿De qué manera el contexto nacional favorecía la implementación de las políticas promovidas por la Alianza para el Progreso?
- › Indaga sobre la Doctrina de Seguridad Nacional desarrollada por Estados Unidos. ¿Cómo proponía enfrentar el avance del comunismo?
- › ¿Cómo se relaciona la intervención norteamericana en República Dominicana con la Doctrina de Seguridad Nacional? ¿Crees que existen contradicciones entre esta Doctrina y los principios de la Alianza para el Progreso? Fundamenta.

Por último, hacen una puesta en común de sus conclusiones.

Observaciones a la o el docente

Para la **actividad 1**, el sitio EducarChile propone una síntesis completa en <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=133389>.

Para profundizar más en este conflicto y en los efectos de la Guerra Fría en Chile, se recomienda consultar el sitio temático de Memoria Chilena y las fuentes que propone, en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3460.html>.

Para complementar la **actividad 2** se puede revisar el texto del TIAR en el sitio <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/b-29.html>. También se recomienda revisar la historia de la OEA en el contexto más amplio de la relación de Estados Unidos con los países latinoamericanos en el sitio: http://www.oas.org/es/acerca/nuestra_historia.asp.

El discurso del presidente Truman al Congreso de Estados Unidos, en que expresa los principios de la llamada “Doctrina Truman”, puede encontrarse en <http://www.historiasiglo20.org/TEXT/doctrinatruman.htm>.

Para la **actividad 3** se recomienda sugerir a las y los estudiantes el sitio: <http://estudiantes.elpais.com/recursos/consejos-periodisticos>. Allí encontrarán guías descargables para elaborar diferentes partes de un periódico. También pueden consultar el sitio: http://www.eduteka.org/pdfdir/Guia_PeriodicoEscolar.pdf con orientaciones generales.

Para apoyar la diagramación del periódico, se sugiere revisar el sitio <http://es.wikihow.com/hacer-un-peri%C3%B3dico-utilizando-Microsoft-Word>.

Para la **actividad 4** se sugiere el documental sobre la Revolución Cubana de History Channel. Se encuentra en <https://www.youtube.com/watch?v=bJvUjnB8LOU>.

Para la **actividad 5**, el texto de la Declaración de los Pueblos de América (documento histórico del establecimiento de la Alianza para el Progreso, ratificado en la reunión de Punta del Este, Uruguay, en Agosto de 1961), también conocido como el Discurso inaugural del presidente John Fitzgerald Kennedy, se encuentra en <http://www.jfklibrary.org/JFK/Historic-Speeches/Multilingual-Inaugural-Address/Multilingual-Inaugural-Address-in-Spanish.aspx>.

El discurso de Salvador Allende en la Universidad de Montevideo de 1967, puede encontrarse en http://www.ceecolombia.org/ckfinder/userfiles/files/005_Critica%20a%20la%20Alianza%20para%20el%20Progreso_%28ALLENDE%29.pdf.

Es importante recordar que una opinión fundada es aquella que se basa en información válida y en razonamientos lógicos.

Para la **actividad 6** puede profundizar en la Doctrina de Seguridad Nacional en el sitio <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-94597.html>. También se puede consultar el artículo de Édgar Velásquez. (2002). Historia de la Doctrina de la Seguridad Nacional. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales* [en línea], disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10502701>.

1. Leen los siguientes textos que describen el panorama de Chile a partir de la década del 60. Luego, extraen conclusiones generales sobre el periodo, enfocándose en sus dinámicas sociales y políticas.

Fuente 1

“Desde la segunda mitad de la década de 1960, [...] la sociedad chilena se precipitó en un torbellino de agitación. La sucesión de hechos se volvió cada vez más vertiginosa; las movilizaciones promovidas por los jóvenes, los partidos políticos, la prensa, los sacerdotes, e, incluso, por el propio gobierno, devinieron en un desembocamiento del proceso revolucionario en curso. [...] La acción política se desplazó fuera de los canales tradicionales, desmoronando las barreras que habían contenido tradicionalmente a esta actividad. Las manifestaciones callejeras, las huelgas, las tomas de predios en los campos, las ocupaciones de industrias, y una movilización generalizada promovida desde la militancia activa en partidos y sindicatos, caracterizaron este periodo. La participación masiva en la discusión y acción política resultó finalmente en un desbordamiento total del conjunto de los órdenes establecidos, toda vez que la institucionalidad fue incapaz de contener la avalancha de los nuevos sujetos ávidos de una actuación protagónica [...]”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana, p. 253.

Fuente 2

“Esta década [1960], en efecto, no se caracterizó por la violencia. Por el contrario, los conflictos que se verificaron a lo largo de ella todavía se canalizaron institucionalmente. [...]”

Los sujetos mesocráticos y populares a lo largo de la década desplegaron su acción haciendo uso de las garantías que les otorgaba el orden institucional. Las manifestaciones callejeras, las huelgas y los debates eran derechos que el régimen político otorgaba a todos los sectores, no solo a los estratos dirigentes. [...]

La década de los 60, adicionalmente, fue también un periodo histórico en el cual el respeto a las diferencias, el pluralismo y la no exclusión alcanzó sus cotas más altas en la historia política nacional,

prolongándose este rasgo hasta los primeros años de los 70. Todo era intrasistema. Este era totalmente inclusivo. Los conflictos se ventilaban institucionalmente en su interior. [...]

Y pese a que se trataba de una época signada por la lucha entre tres proyectos globales distintos, con sus correspondientes utopismos, no es menos cierto que en ella no faltaron los grandes consensos, como llegó a serlo la idea del cambio, compartida por la izquierda y el centro, tanto demócrata cristiano como radical, por la Iglesia, por el grueso de la intelectualidad, por la cultura, etc.”.

Corvalán, L. (2001). *Del anticapitalismo al neoliberalismo en Chile. Izquierda, centro y derecha en la lucha por los proyectos globales. 1950-2000*. Santiago: Ed. Sudamericana.

A continuación eligen un aspecto, elemento del periodo o sujeto abordado en los documentos (por ejemplo: movilizaciones, huelgas, sindicatos, democratización, participación social y política, jóvenes, etc.), indagan sobre él en el texto de estudio o en otras fuentes y sintetizan la información en un afiche.

2. Observan los siguientes datos sobre la expansión del electorado en Chile en el siglo XX y los comentan:

EVOLUCIÓN DEL ELECTORADO EN CHILE

	1940	1952	1960	1970	1973
Población con derecho a voto	1.904.000	2.686.000	3.246.000	4.295.000	-
Proporción de inscritos en registros electorales respecto de la población total	11%	17,5%	23,5%	35,5%	44%

Fuente: Ricardo Cruz-Coke. *Historia electoral de Chile 1925-1973* (Santiago: Editorial Jurídica, 1984).

Luego, indagan en su texto de estudio y/o en otras fuentes secundarias sobre las reformas que permitieron esta expansión desde mediados de siglo XX hasta principios de los 70 (voto femenino en elecciones presidenciales y parlamentarias (1949), cédula única electoral (1958), obligatoriedad de la inscripción (1962), registro definitivo y no por cada elección, aprobación voto de personas ciegas (1969) y de analfabetos (1972)). Reseñan brevemente cada una de estas reformas (cuándo y en qué contexto se aprueba, qué objetivos buscaba o a qué demandas respondía). Posteriormente y organizados en grupos, discuten y argumentan sobre la importancia y alcances de las distintas reformas para el proceso de democratización y la masificación de la participación política en Chile. Cierran la actividad con una reflexión conjunta sobre la importancia de votar como forma de participación en una democracia representativa y de ejercer otras formas de participación ciudadana para el desarrollo de una sociedad democrática.

3. A partir de las reformas efectuadas al sistema electoral chileno entre 1949 y 1972, identifican continuidades y cambios con el sistema electoral actual, y las sintetizan en un cuadro. Luego, considerando que el 23 de enero de 2012 se promulgó la ley de inscripción automática y voto voluntario, reflexionan en conjunto sobre los objetivos de esta reforma, y evalúan su efectividad en el proceso de profundización de nuestra democracia actual.

4. Analizan los datos sobre participación electoral y distribución de fuerzas políticas y responden preguntas que permitan relacionar ambos fenómenos.

Fuente 1

PARTICIPACIÓN DE VOTANTES RESPECTO A LA POBLACIÓN CHILENA (%)

	Población total*	Población en edad de votar**
1915	27	105
1920	39	102
1932	81	142
1942	101	147
1952	113	166
1958	189	244
1964	239	302
1970	244	322

*Para aquellos años que no coinciden con un censo poblacional se estimó la población total y en edad de votar sobre la base de tasas de crecimiento poblacional entre censos.

**Población en edad de votar son habitantes de 21 años y más antes de 1970, y de 18 años y más para el periodo posterior; estimada según la información sobre población mayor de 15 y 20 años de edad, asignando proporcionalmente los años adicionales correspondientes a 18, 19 y 21 años.

Fuente 2

RESULTADOS DE ELECCIONES PARLAMENTARIAS CHILENAS, 1912-1969 (%)

	Derecha	Centro	Izquierda
1912	75,6	16,6	0,0
1918	65,7	24,7	0,3
1921	54,6	30,4	0,0
1925	52,2	21,4	0,0
1932	32,7	18,2	5,7
1937	42,0	28,1	15,3
1941	31,2	32,1	29,5
1945	43,7	27,9	23,0
1949	42,0	46,7	9,4
1953	25,3	43,0	14,2
1957	33,0	44,3	10,7
1961	30,4	43,7	22,1
1965	12,5	49,0	20,4
1969	20,0	36,3	34,6

Nota: En la derecha se incluyen los partidos Liberal y Conservador; en el centro, los partidos Radical, Agrario Laborista y Demócrata Cristiano; en la izquierda, los partidos Socialista y Comunista. A partir 1965, la mitad de los votos radicales son incluidos en la izquierda y la otra mitad en el centro. Los porcentajes no suman 100% por cuanto no incluyen a los independientes o partidos políticos no mencionados previamente.

Fuente de ambas tablas: Meller, P. (1998). *Un siglo de economía política (1890-1990)*. Santiago: Andrés Bello.

- › ¿Qué sectores sociales amplían el electorado a partir de la década del 60? ¿Por qué?
- › ¿Qué tendencias respecto de la distribución de fuerzas entre derecha, centro e izquierda se observan en el periodo 1912-1970? Ejemplifica.
- › ¿Cómo se explica la baja de la izquierda en las elecciones de los años 1948 a 1957?
- › ¿Cómo se relacionan los cambios en la distribución de fuerzas con la ampliación del electorado?
- › ¿Qué se puede concluir respecto de la distribución de fuerzas políticas al finalizar la década del 60?

5. Posteriormente, describen los nuevos movimientos sociales que se desarrollan en la década del 60, identificando sus principales demandas y mecanismos de expresión y acción, por ejemplo, centros comunitarios (juntas de vecinos, cooperativas y centros de madres), sindicatos y movimientos universitarios.
6. Organizados en grupos, leen los siguientes textos.

Fuente 1

“El quinto cambio ciudadano comenzó a percibirse desde, aproximadamente, 1947; [...] y tuvo relación, primero, con la radicalización del movimiento huelguístico de la clase obrera y la aparición de la propuesta de política-popular planteada por Clotario Blest [...]. El hecho concreto, en todo caso, fue que la “toma” fue adoptada como una forma legítima de hacer política desde las bases. Tal hicieron los estudiantes universitarios (desde 1968), la clase obrera (“control obrero de la producción” desde 1972), los campesinos (desde 1965) y otros grupos sociales. Y en todas partes prohió formas de control social sobre espacios acotados: sitios, barrios, fábricas o casas de estudio. Surgieron de ella diversas formas de gobierno social, transitorias, pero crecientes, sobre áreas liberadas. Como tales, no se proyectaron necesariamente contra los aparatos del Estado. Eran, más bien, manifestaciones recortadas de soberanía, referidas sobre todo a operar sobre las condiciones materiales de la vida social más que sobre el entorno político de la misma”.

Salazar, G. (2012). *Movimientos Populares en Chile. Trayectoria histórica y proyección política*. Santiago: Uqbar Editores.

Fuente 2

Las tomas de terreno como movimiento social

“[...] Lo que diferenciará a las tomas de terreno, de otras iniciativas y que las constituyen como movimiento social es que estas son producto de una acción organizada de pobladores, los cuales se autorreconocen a sí mismos como distintos de ‘otros’. De este modo están presentes la dimensión comunitaria de la acción, así como la dimensión de identidad. Esta acción se realiza en búsqueda de una reivindicación habitacional, buscando establecer una negociación directa con el Estado, asimilándose, de esta forma, a movimientos sindicales [...]”.

Sepúlveda, D. (1998). De tomas de terreno a campamentos: movimiento social y político de los sin casa, durante las décadas del 60 y 70, en la periferia urbana de Santiago de Chile. *Revista INVI* 35(13), 103-115.

A continuación, realizan las siguientes actividades:

- › Indagan sobre la vida de Clotario Blest y escriben una breve reseña sobre sus planteamientos y aportes en el desarrollo sindical en Chile y de otras organizaciones.
- › Explican los mecanismos de expresión y organización que proliferaron desde mediados de siglo XX entre los sectores populares según la fuente 1.
- › Explican con sus propias palabras el rol de las tomas en el desarrollo de las identidades sociales y políticas de los sectores populares.
- › Escriben un breve texto sobre las formas de expresión y organización de los movimientos sociales en el periodo, basándose en lo leído y en sus propios conocimientos.

7. Las fuentes que se presentan a continuación reflejan la expansión de la sindicalización en el periodo, tanto en el ámbito urbano como rural. Basándose en su lectura, analizan las cifras y, con el apoyo del texto de estudio y otras fuentes, desarrollan las actividades que se presentan.

Fuente 1

“La década de 1960 se caracterizó por un agudo crecimiento en la actividad política y social. El número de votantes pasó de 1.500.000 en 1958 a 3.500.000 en 1970. Durante el gobierno de Frei se duplicó el número de afiliados a los sindicatos. En 1965 había 2.059 sindicatos con 292.661 socios, mientras en 1970 la cifra de sindicatos era 4.511 con 551.086 socios. Para el caso de los sindicatos rurales se puso en vigencia una ley especial en abril de 1967. A mediados de 1970 había 500 agrupaciones en tres federaciones que contabilizaban 130.000 miembros”.

Ulloa, V. (2009). *El movimiento sindical chileno. Del siglo XX hasta nuestros días*. En: <http://www.estudiosdeltrabajo.cl/wp-content/uploads/2009/10/sindicalismo-chileno-siglo-xx-a-nuestros-dias-v-ulloa.pdf>.

Fuente 2

“Con el objeto de incorporar activamente la participación popular en la vida nacional se llevó a cabo un vasto programa de organización social a través de la ampliación de la base sindical y del impulso a juntas de vecinos, centros de madres, cooperativas y otros centros comunitarios. [...] la organización sindical chilena amplió el número de sus afiliados de 270.542 a 533.713 entre 1964 y 1969, siendo muy importante en este crecimiento el aumento de las organizaciones campesinas.

[...] En estos años también adquirieron gran importancia la CEPCH (Confederación de Empleados Particulares de Chile) y la ANEF (Asociación Nacional de Empleados Fiscales). Cabe hacer notar, que a pesar del crecimiento de la organización sindical, el total de los trabajadores sindicalizados hacia 1970 era inferior al 20% del total. Pero esta minoría promovió y dirigió una fuerte lucha por conquistas sociales. Solo en el decenio 1961-1970 se llevaron a cabo seis mil huelgas”.

Gazmuri, C. *Historia de Chile. 1891-1994*. Santiago: Ril editores, 201, p.286.

- › Explican con sus propias palabras el concepto de sindicalización y sus principales objetivos.
- › Describen la evolución de la sindicalización en el periodo a partir de los textos.
- › Evalúan la importancia y los efectos de la sindicalización en la promoción y protección de los derechos de los trabajadores y en el proceso de democratización de la sociedad chilena.

Para cerrar la actividad, y considerando que la sindicalización es un derecho humano actualmente reconocido en numerosos instrumentos internacionales, entre ellos, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, reflexionan sobre la sindicalización en Chile actual a partir de preguntas como: ¿Conocen a alguien sindicalizado? ¿Se sindicalizarían si tuviesen oportunidad? ¿Qué saben sobre el actual marco normativo chileno? ¿Favorece u obstaculiza la sindicalización?

Observaciones a la o el docente

Para la **actividad 2** se pueden considerar los siguientes materiales de apoyo: http://www.senado.cl/elecciones-durante-el-siglo-xx-el-inicio-y-consolidacion-de-la-democracia-en-chile/prontus-senado/2013-11-08/163850.html#vtxt_cuerpo_T9.

También se sugiere consultar el artículo de Ricardo Nazer (2000). Electores, sufragio y democracia en Chile. *Revista Mapocho*, 48, 215-229. Disponible en <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0018630.pdf>.

Para una síntesis de los cambios en el sistema electoral actual en la **actividad 3** se puede consultar la guía elaborada por la Biblioteca del Congreso Nacional disponible en <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/voto-voluntario-e-inscripcion-automatica>. Para problematizar el nuevo sistema electoral, se recomienda trabajar con las y los estudiantes el debate que se realizó a propósito del voto voluntario y las altas cifras de abstención, disponible en <http://www.cnnchile.com/noticia/2012/11/03/agenda-joven-debate-sobre-el-voto-voluntario-y-los-efectos-de-la-abstencion>.

Para el desarrollo de la **actividad 5** se pueden considerar los siguientes recursos. Para movimiento estudiantil, la entrevista al historiador Sergio Grez (2012) en *Revista Chilena de Salud Pública*, 16(3), 275-277, disponible en <http://www.revistasaludpublica.uchile.cl/index.php/RCSP/article/viewFile/23168/24515>. Para Juntas de Vecinos y Centros de Madres: www.casamuseoeduardofrei.cl/site/tags/promocion-popular/. Para movimiento sindical: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0023372.pdf>.

Para la **actividad 6** se sugiere trabajar fragmentos del documental con la vida de Clotario Blest, disponible por partes en <https://www.youtube.com/watch?v=iCwlt8K2JFY&feature=youtu.be>, <https://www.youtube.com/watch?v=q2uU9oNEDz0>, <https://www.youtube.com/watch?v=VN9d9-Ruucw>, <https://www.youtube.com/watch?v=jHEbXgtn1T4>, <https://www.youtube.com/watch?v=8VLRsGXoTe8>, <https://www.youtube.com/watch?v=5UGJoFYYg3Q>.

Para la **actividad 7** puede analizar la entrevista al parlamentario Julio Silva sobre la sindicalización campesina disponible en http://historiapolitica.bcn.cl/entrevistas?handle_hc=10221.1/12796&handle=10221.1/20485.

El texto completo de la ley puede encontrarlo en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=28586>.

AE 09

Analizar testimonios y expresiones de la literatura y de las artes del periodo para identificar las transformaciones sociales y culturales en Chile durante las décadas de 1960 y 1970.

1. Leen textos e identifican características generales de las expresiones artísticas de la década del 60 e inicios de los 70.

EXPRESIONES CULTURALES DE LA DÉCADA DEL 60 E INICIOS DE LOS 70

Fuente 1

“No obstante, desde los años cincuenta también se habían estado produciendo transformaciones culturales, producto de la revolución en las comunicaciones y en la electrónica. Para entonces algunos medios de comunicación se habían masificado, como por ejemplo la radio, que llevó la información hasta los rincones más apartados del país, favoreciendo una mayor integración. La llegada de la televisión,

aunque a sectores minoritarios, introdujo un elemento nuevo en la generación de los colectivos. Estas novedades favorecieron nuevas experiencias culturales, de tipo artístico, teatral y musical fuertemente influida por las corrientes en boga en Estados Unidos, especialmente el rock and roll y el twist, y cuyos principales exponentes nativos adoptaron nombres en inglés, aunque cantaban en castellano. La 'Nueva Ola' representó el reconocimiento público en Chile de la aparición de los jóvenes como actor social, reconstruyendo el paisaje musical dominado por el bolero, incorporando el pop y dando nacimiento a los 'fans club'. La década, no obstante vio también una recuperación de la música tradicional en los que se conoció como el neofolklore, la cual traducía los cambios socio-agrarios en proceso y reflejaba el surgimiento de una música popular urbana. Hasta entonces, el folklore era un género estilizado de música campesina que reivindicaba el campo en su versión tradicional, reproduciendo el vínculo entre patrón e inquilino, creando una imagen particular de Chile y cuyos principales exponentes eran el grupo Los Quincheros, quienes actuaban ataviados con los típicos trajes de huaso del valle central. A esta expresión folklórica se superpuso en los sesenta el 'neofolklore' [...]. A este movimiento se enfrentó la obra de Violeta Parra que más tarde daría lugar a la llamada 'Nueva Canción Chilena', en la segunda mitad de los años sesenta. La 'Nueva Canción' se oponía a la norteamericación de la cultura ('Nueva Ola') y al neofolklore por su formalismo y letras que, a su juicio, no representaban la identidad nacional. Esta tendencia introdujo nuevos actores a sus temáticas (campesinos, mineros, obreros), adoptó un tono latinoamericano, lo cual se reflejó en la incorporación de instrumentos de diversos países del continente, centrándose en el contenido de las canciones más que en la estética, cómo hacían los grupos tradicionales. Para finales de la década de 1960 la 'Nueva Canción' confirmó su compromiso con los movimientos sociales y políticos de izquierda de la época, asumiendo ser una canción 'comprometida'.

Así la cultura musical fue un buen ejemplo de la aparición de los jóvenes como un actor relevante. La cultura -ya fuera la música, el arte, el muralismo, etc.- fue el otro ámbito en que se enfrentaron las generaciones, pues los jóvenes tuvieron sus propios íconos y expresiones culturales, abandonando la tendencia de sumarse a la cultura adulta, una vez superada la niñez como solía ocurrir".

Valdivia Ortiz de Zárate, V. (2008). *Nacionales y gremialistas*. Santiago: LOM.

Fuente 2

“Para apreciar la vitalidad cultural del periodo, deben considerarse también las manifestaciones artísticas ligadas a las universidades, en especial en el plano de las entonces llamadas ‘artes de la representación’ que incluían música, teatro y danza. [...] se dio vida a actividades de experimentación y extensión, que en ocasiones derivaron en experiencias que alcanzaron entidad propia y autonomía respecto de sus orígenes. Tal fue el caso del muralismo, que prontamente se desligó de sus inicios académicos y optó por el compromiso político y por una recreación espontánea y popular a través de las creaciones de grupos como la Brigada Ramona Parra, integrada por militantes del Partido Comunista.

Esta pasión por la sociedad en cambio continuo, se proyectó también, en la obra de escritores jóvenes y en la decisión de las casas editoriales de darles la oportunidad de publicar”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana.

Fuente 3

“La generación de narradores de 1960, fue testigo de profundas transformaciones políticas y culturales [...] Marcados por estos importantes hitos, dicha promoción buscó para sí misma una nueva identidad. [...] Consistentes lecturas de escritores extranjeros, especialmente norteamericanos y narradores del *boom* literario latinoamericano, [...] estos escritores se nutrieron de nuevas fuentes y emprendieron rumbo hacia la búsqueda de temas distintos, que reflejaran la preocupación tanto por el lenguaje, las técnicas textuales como por la situación colectiva del país y del mundo. Esta promoción fue estrechando sus lazos gracias a las diversas iniciativas culturales que surgieron desde principios de la década: la fundación de revistas, la formación de grupos literarios y las innumerables actividades realizadas en conjunto con los poetas y las universidades. [...] La generación de 1960 fue apoyada por una prolífica industria editorial, que fue desarrollándose paulatinamente, hasta que a partir de 1971 presentó un auspicioso despegue”.

“Marcados por un sentimiento de continuidad con las diversas corrientes poéticas de la Generación Literaria de 1950, la promoción poética de 1960 tiende su primer puente hacia esta tradición con la publicación de *Esta rosa negra* (1961), del poeta Óscar Hahn [...] Este grupo de poetas y narradores, que resulta clave para entender los caminos posteriormente tomados por la creación literaria chilena, se agrupó en buena medida en torno a las universidades y el concepto de educación pública existente en la época. De hecho, buena parte

de su impulso y posterior desarrollo estuvo dado por la publicación de revistas literarias cobijadas al alero de las universidades, [...] No es fácil encasillar la propuesta poética de estos autores [...] bajo un mismo parámetro estilístico [...] Sin embargo, es precisamente esta multiplicidad de voces al interior de la generación de 1960 una de sus características unitarias principales”.

“[...] En concordancia con el movimiento de su época, las obras de los cineastas fueron tendiendo cada vez más hacia la afirmación política. Un hito fundamental fue el Festival de Cine de Viña del Mar de 1967, donde el denominado Nuevo Cine chileno se puso en contacto con los cineastas latinoamericanos, dándose una confluencia de intereses estéticos y políticos marcados por la revolución social, el anti-imperialismo y la construcción de una cultura propia [...] El cine chileno se ubicaba de esta manera en un terreno netamente social y político, dejando atrás el carácter comercial que le había caracterizado”.

Textos adaptados de Memoria Chilena (www.memoriachilena.cl).

A continuación, responden las siguientes preguntas:

- › ¿Por qué es posible afirmar que las expresiones artísticas experimentan un importante desarrollo durante las décadas del 60 y comienzo de los 70?
- › ¿Qué elementos comunes comparten la mayoría de las expresiones artísticas que se describen en los textos?
- › ¿Cuáles son las principales innovaciones que introducen los artistas de la época?
- › ¿Qué características de la época se ven reflejadas en las distintas expresiones artísticas?

A partir de los textos leídos, ¿cómo podrías caracterizar el desarrollo cultural de los años 60 e inicios de los 70?

2. Escuchan dos canciones, correspondientes a dos momentos diferentes de la Nueva Canción Chilena, e identifican sus características y evolución. Primero escuchan una canción de la primera mitad de la década del 60 como, por ejemplo, “Al centro de la injusticia” creada por Violeta Parra y musicalizada por Isabel Parra, leen su letra y la analizan a la luz de preguntas como:
 - › ¿Por qué llevará ese título? Fundamenta tu respuesta.
 - › ¿Qué situaciones de la época se denuncian en la canción?
 - › ¿Qué elementos de continuidad y de cambio se advierten en el Chile actual respecto a la década de los 60?

- › ¿Es aplicable la letra de la canción en el Chile del siglo XXI?
Fundamenta.
- › ¿Qué características de las expresiones artísticas de la época se ven reflejadas en ella?

Luego, escuchan una canción de la misma corriente musical, pero representativa de la década del 70 como, por ejemplo, “Venceremos”, popularizada por los grupos Inti-Illimani y Quilapayún y que fue adaptada para la campaña presidencial de 1970. Leen su letra y la analizan a partir de preguntas como:

- › ¿Qué ideas transmite la canción?
- › ¿Qué diferencias y semejanzas se advierten respecto a la canción anterior?

Finalmente elaboran una conclusión sobre las características de la Nueva Canción Chilena y su evolución a través del tiempo.

3. Organizados en grupos, realizan una investigación sobre expresiones culturales de la época:
 - › Cada grupo escoge un ámbito diferente de estas expresiones (música, plástica, narrativa, poesía, cine, muralismo).
 - › Investigan sobre las corrientes, tendencias o generaciones que se observan en el ámbito escogido, sus principales representantes y principales creaciones.
 - › Escogen una obra característica que refleje las transformaciones sociales y culturales del periodo.
 - › Exponen al curso, utilizando un formato adecuado al tema de investigación e incorporando la obra escogida o un extracto de ella y explicando cómo refleja las características de la época.
4. Realizan un cuadro de síntesis a partir de las exposiciones, considerando ámbito, corriente(s), características generales, principales representantes, obra(s) representativa(s) y principales innovaciones.
5. Escogen un ámbito y establecen elementos de continuidad y cambio respecto a características en ese ámbito en el presente.

Observaciones a la o el docente

Para la **actividad 2**, se puede encontrar la letra de la canción de Violeta Parra en <http://www.cancioneros.com/nc/41/0/al-centro-de-la-injusticia-violeta-parra-isabel-parra> y el audio en <https://www.youtube.com/watch?v=quGvFllnbkw>. La letra original de la canción "Venceremos" está disponible en <http://www.cancioneros.com/nc/1541/0/venceremos-claudio-iturra-sergio-ortega> y el audio de la campaña con la letra adaptada en https://www.youtube.com/watch?v=d02e_QAUMp8.

Para la **actividad 3**, se pueden subdividir los grupos de acuerdo a las tendencias o corrientes, dependiendo del tiempo y la cantidad de información. Es recomendable sugerir a las y los estudiantes que presenten la obra seleccionada, interpretando un tema musical, recitando una poesía, leyendo un extracto de narración, proyectando un fragmento de una película, mostrando imágenes, etc., dependiendo de la naturaleza de la obra.

Si se cuenta con el tiempo suficiente, puede mostrar una película representativa de la época como, por ejemplo, *El Chacal de Nahueltoro* de Miguel Littín (93 minutos), disponible en <http://cinetecadigital.ccplm.cl/Pelicula?ID=989b42d5-f043-64b8-a99e-ff0000f0762f>, o Valparaíso, mi amor de Aldo Francia, disponible en <http://cinetecadigital.ccplm.cl/Pelicula?ID=b1ab42d5-f043-64b8-a99e-ff0000f0762f>. En ambos casos, está disponible una guía de trabajo para analizar las películas.

AE 10

Evaluar los proyectos de cambios estructurales impulsados por la Democracia Cristiana y por la Unidad Popular, apoyándose en diversas fuentes de información y contrastando distintas visiones historiográficas.

1. El curso se divide en tres grupos y se distribuyen los gobiernos del periodo 1958-1973 (Jorge Alessandri, Eduardo Frei M. y Salvador Allende). Cada grupo elabora una línea de tiempo con los principales acontecimientos ocurridos durante el gobierno escogido, basándose en su texto de estudio, y la complementan con imágenes representativas. Los acontecimientos deben destacarse en la línea con diferentes colores de acuerdo al ámbito al que correspondan (político, económico, social, cultural, internacional). Finalmente, unen las tres líneas de tiempo y las exponen en la sala de clases.

2. Analizan los resultados de las elecciones presidenciales 1958-1970 y leen el texto que se presenta.

Fuente 1

RESULTADO ELECCIONES PRESIDENCIALES 1958-1973

	Porcentaje de los votos	Tendencia política	Porcentaje derecha	Porcentaje centro	Porcentaje izquierda
Elecciones de 1958					
Jorge Alessandri	31,6	Derecha	31,6	36,2	32,2
Eduardo Frei M.	20,7	Centro			
Luis Bossay	15,5	Centro			
Salvador Allende	28,9	Izquierda			
Antonio Zamorano	3,3	Independiente			
Elección de 1964					
Julio Durán	5,0	Derecha	5	56,1	38,9
Eduardo Frei M.	56,1	Centro			
Salvador Allende	38,9	Izquierda			
Elecciones de 1970					
Jorge Alessandri	34,9	Derecha	34,9	27,8	36,3
Radomiro Tomic	27,8	Centro			
Salvador Allende	36,3	Izquierda			

Fuente 2

“En la elección presidencial de 1964 el mapa político, a la sazón fraccionado en tres opciones divergentes y relativamente equilibradas en cuanto al respaldo popular con que cada una de ellas contaba, se vio alterado por el sorpresivo desmoronamiento de una de estas fuerzas –la derecha–, quedando en la contienda política solo dos alternativas viables: la candidatura de Eduardo Frei y la de Salvador Allende. [...] Las proyecciones electorales aseguraban, entonces, el triunfo del dirigente radical, Julio Durán, candidato del Frente Democrático. Sin embargo, interfirió en estos cálculos una sorpresiva elección complementaria realizada en marzo de 1964 en Curicó, para llenar la vacante que dejaba la muerte inesperada del diputado socialista por la provincia, Óscar Naranjo. Era esta una región eminentemente rural que había representado históricamente un bastión electoral de la derecha [...] Pero los resultados le fueron adversos: su votación fue superada por la izquierda representada por el hijo del parlamentario difunto, que llevaba su mismo nombre, Óscar Naranjo. De ahí que este episodio político se conozca como el “naranjazo”. La derecha había perdido su propio plebiscito, y a

pesar de ser la segunda mayoría en dicha elección, ante el temor de un triunfo marxista en las presidenciales próximas, no vio más alternativa que plegarse a la candidatura de Frei”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana, p. 244.

Luego, responden las siguientes preguntas:

- › ¿Cómo se expresa en los resultados electorales la formación de los llamados “tres tercios”?
- › ¿Qué sucedió en la elección de 1964 con el electorado de derecha?
- › ¿Qué dificultades o limitaciones podían tener los candidatos vencedores en las elecciones de 1958 y 1970 dado los porcentajes de votación con que salieron electos? Argumenta.

3. Organizados en grupos, leen algunos extractos de las pastorales colectivas, “La Iglesia y el problema del campesinado chileno” y “El deber social y político en la hora presente”. Luego redactan un ensayo sobre la importancia de ambos documentos en el giro de la Iglesia chilena a favor del compromiso con los pobres y la demanda de transformaciones estructurales.

Fuente 1

LA IGLESIA Y EL PROBLEMA DEL CAMPESINADO CHILENO

“[...] Conscientes de nuestra misión, manteniendo una tradición constante de la Iglesia, queremos establecer los principios básicos para una reforma de inspiración cristiana, principios que puedan, al mismo tiempo, orientar la acción de nuestros fieles. [...].

II.- AUTORIDAD DE LA IGLESIA Y DEBERES DE LOS FIELES

a) Competencia de la Iglesia

No podía la Iglesia haber obrado en forma diferente. Es claro que muchos problemas económicos y sociales tienen aspectos puramente técnicos para cuya solución, la Iglesia no posee ni medios proporcionados, ni misión alguna; pero ellos dicen relación, en otros aspectos, con la moral y con el derecho natural y caen, por lo mismo, en el campo que es propio y exclusivo de ella como maestra de fe y costumbres: “Transformar íntegramente al hombre, valorizar todas sus posibilidades individuales y colectivas, espirituales y temporales, en una palabra reestructurarlo todo en Cristo: Esta es la tarea de la Iglesia”. Y no podemos olvidar “que la economía y la moral, cada cual en su esfera peculiar, tienen principios propios,

pero es un error afirmar que el orden económico y el orden moral, estén tan separados y sean tan ajenos entre sí, que aquél no dependa para nada de éste. Las leyes llamadas económicas, fundadas en la naturaleza misma de las cosas y en las aptitudes del cuerpo humano y del alma, pueden fijarnos los fines que en este orden económico quedan fuera de la actividad humana y cuáles, por el contrario, pueden conseguirse y con qué medios; y la misma razón natural y social del hombre y de las cosas, cuál es el fin impuesto por Dios al mundo económico. [...]

JUSTOS ANHELOS DEL ROMANO PONTÍFICE

Urge poner a los agricultores no propietarios en condiciones de salarios, de contratos y de renta, tales que favorezcan su estabilidad sobre las tierras por ellos cultivadas y facilitar el acceso a la plena propiedad (siempre dejando a salvo la consideración debida a la productividad, a los derechos de los propietarios y sobre todo a sus inversiones); alentarlos con ayudas concretas para mejorar los cultivos y el patrimonio zootécnico, de modo que se beneficie tanto su renta como la propiedad nacional; promover además en su favor las formas de asistencia y de seguridad comunes a otros trabajadores (aunque administrados con arreglo a las especiales condiciones del agricultor); facilitar la preparación técnica, especialmente de los jóvenes, según los métodos racionales y modernos en continuo progreso. Y, por último, esforzarse procurando que desaparezca aquella diferencia demasiado estridente entre la renta agrícola y la industrial, que causa el abandono de los campos con tan gran daño de la economía de un país, que se funda en gran parte sobre la producción agrícola. [...]

c) El Estado: Función supletoria

No podemos olvidar que la sociedad tiene un fin propio, diferente aunque no opuesto al de los particulares, a saber: El bien común. La propiedad deberá ser estructurada de tal modo que, sin desconocer los derechos antes señalados, atienda de un modo preferente a este bien público. “Al Estado, custodio y promotor del bien común, corresponde velar porque las formas jurídicas que asume la propiedad, cumplan tanto su función individual como su función social”. El Estado, cuya razón de ser es la realización del bien común en el orden temporal, no puede permanecer ausente del mundo económico; debe estar presente en él para promover con oportunidad la producción de una suficiente abundancia de bienes materiales, cuyo uso es necesario para el ejercicio de la virtud, y para tutelar los derechos de todos los ciudadanos, sobre todo, de los más débiles,

cuales son los obreros, las mujeres, los niños. Es también deber indeclinable suyo el contribuir activamente al mejoramiento de las condiciones de vida de los obreros.

Es además deber del Estado el procurar que las condiciones de trabajo estén reguladas según la justicia y la equidad, y que en los ambientes de trabajo no sufra mengua en el cuerpo ni en el espíritu, la dignidad de la persona humana” (31).

Obispos de la CECH (1962). Pastoral colectiva “La Iglesia y el problema del campesinado chileno”. Santiago.
Recuperado de http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/msj/docs/1962/n108_185.pdf.

Fuente 2

EL DEBER SOCIAL Y POLÍTICO EN LA HORA PRESENTE

“[...] El amor al prójimo exige, por lo tanto, que se aborden también aquellas realidades suprapersonales que han puesto y seguirán poniendo al prójimo en situación de necesidad urgente. Tales son, por ejemplo, las oportunidades de empleo, la capacitación productiva, la percepción de un salario proporcionado y las “reivindicaciones sociales”.

El cristiano, para serlo verdaderamente, tiene que, tomar posición con respecto a estas reformas, a fin de obtener que las estructuras sociales sean tales que permitan a las capas de menores ingresos una mayor participación en los frutos del proceso productivo. “La riqueza económica de un pueblo no consiste solamente en la abundancia total de los bienes, sino también, y más aún, en la real y eficaz distribución, conforme a la justicia.

Para ello, el cristiano debe favorecer las instituciones de reivindicación social y, si le corresponde, participar en ellas. También tendrá que apoyar cambios institucionales, tales como una auténtica reforma agraria, la reforma de la empresa, la reforma tributaria, la reforma administrativa y otras similares. [...]

En la gravísima situación actual por la que atraviesa nuestra Patria, y podríamos decir el mundo entero, muchos ciudadanos son solicitados para dar su apoyo al comunismo internacional, quien promete dar la solución definitiva de los problemas de la sociedad actual. No podemos dejar pasar esta oportunidad sin dar una orientación clara al respecto. No lo hacemos con una visión negativa o polémica, sino porque estamos íntimamente convencidos de que este sistema no trae el remedio de los males que deseamos extirpar. [...]

IV. CONCLUSIÓN

Al proponeros, amados hijos, trabajar eficaz e incansablemente por cristianizar a nuestra sociedad, como prenda de éxito recordamos las palabras siempre actuales y siempre verdaderas del Maestro Divino: “Buscad primero el Reino de Dios y su justicia y todas las demás cosas se os darán por añadidura”. El cumplimiento de la ley del amor y de la justicia, la mejor distribución de los bienes materiales traerán como consecuencia un gran bienestar y la verdadera paz se construirá sobre el granítico cimiento de la justicia.

Sólo nos queda exhortar a todos en primer lugar a abrir los ojos y a ver. A ver el sufrimiento de los demás, aunque él nos acuse, con tal que por fin reconozcamos el llamado de Cristo a través de esa miseria que nos rodea. Y en segundo lugar a trabajar, según las directivas indicadas, eficazmente, profundamente.

Tenemos contraída con Cristo la obligación de cambiar con la mayor rapidez posible la realidad nacional, para que Chile sea Patria de todos los chilenos por igual. No queremos actitudes violentas y superficiales que dejen intacta la miseria. No queremos tampoco contentarnos, dejando las cosas como están, con vagas promesas de un cambio que nunca llega”.

“El deber social y político en la hora presente”. Publicación del Secretariado General del Episcopado de Chile, septiembre 1962.

Texto completo en:

http://documentos.iglesia.cl/conf/doc_pdf.php?mod=documentos_sini&id=970.

4. Revisan fuentes secundarias y documentos de época sobre el proceso de Reforma Universitaria que se inicia en 1967 (ver observaciones a la o el docente). Luego:
 - › Describen el proceso y los postulados de la Reforma Universitaria, y lo relacionan con el contexto de la época.
 - › Comparan las similitudes y diferencias entre las demandas universitarias planteadas por el movimiento universitario de 1967 y las planteadas por el movimiento estudiantil actual.
5. A partir de los siguientes extractos y de sus propios conocimientos sobre el Proyecto de Promoción Popular de la Democracia Cristiana, realizan las actividades que se presentan.

Fuente 1

PARTICIPACIÓN SOCIAL Y POPULAR

“El propósito fundamental y la más importante decisión ha sido crear formas más amplias de participación del pueblo en el desarrollo de la comunidad nacional. [...] El pueblo sabe de la creación y del trabajo de los miles de centros de capacitación, centros de madres, centros juveniles, culturales y deportivos.

El pueblo observa el desarrollo de las cooperativas, de los sistemas de autoconstrucción y el trabajo fraternal de los universitarios, de las Fuerzas Armadas y de los Carabineros en las comunidades. En el país se puede ver a miles de familias, en comunidades organizadas, construyendo sus casas, sus locales de reunión, abriendo caminos, realizando obras de conexión de agua potable o de alcantarillado. [...] El pueblo sabe de la capacitación comunitaria tanto urbana como rural, conoce el significado de la Reforma Agraria, de la nueva Ley de Juntas de Vecinos, de la promoción de los trabajadores [...].

PROGRAMAS DE PROMOCIÓN SOCIAL

Los programas de Promoción Social, tanto urbanos como rurales, han hecho posible la creación de más de 15.000 centros promocionales. Entre ellos se cuentan: los Centros de Madres, Centros Comunitarios, Juntas de Vecinos, Cooperativas, Juntas de Pobladores, Centros de Compras, Centros Culturales, Centros Juveniles, Centros Deportivos, etc.”.

“Lo que Chile está realizando (1965-1968)”. Extracto del Mensaje Presidencial al Congreso Nacional (21 de mayo de 1968). Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0023239.pdf>.

Fuente 2

“El nuevo gobierno se dispuso entonces a iniciar su programa. La “revolución en libertad” estaba concebida como un cambio de estructura de la sociedad chilena, respetando la democracia. Se trataba de crear organizaciones de base capaces de enfrentar sus propios problemas, de allí la importancia que tenían los planes de Promoción Popular, el crecimiento del sindicalismo y el impulso a la educación.

Para la derecha, las transformaciones emprendidas por aquel tenían un carácter socialista. Para la izquierda, en cambio, eran meras iniciativas reformistas [...]”.

Gazmuri, C. (2012). *Historia de Chile 1891-1994*. Santiago: Ril editores, p.257.

Fuente 3

“En el programa gubernamental de la Democracia Cristiana podemos distinguir tres tipos de medidas de acuerdo a su potencial de cambios: las incrementales, las populistas y las de ruptura. [...] Las primeras apuntaban a una optimización, por la vía de profundizar la industrialización, del funcionamiento de la economía capitalista. Las segundas eran las medidas de redistribución de ingresos y las de promoción popular, orientadas a impulsar “desde arriba” la organización de los sectores populares. Junto a esas medidas incrementales y populistas, se propusieron otras de un alcance mucho mayor. La principal de estas últimas fue el conjunto de reformas relacionadas con el agro, entre las cuales se contaba la reforma agraria, la sindicalización campesina y la organización de los pequeños propietarios. [...]”.

Moulian, T. (2006). *Fracturas: de Pedro Aguirre Cerda a Salvador Allende (1938-1973)*. Santiago: LOM.

- › Señalan los principales objetivos y características del proyecto de “Promoción Popular” de la DC a partir del Texto 1.
- › Responden:
 1. ¿Qué semejanzas y diferencias se aprecian en el análisis del Proyecto de Promoción Popular entre las tres fuentes?
 2. ¿Qué efectos tuvo el proyecto de Promoción Popular en la organización e incorporación políticas de sectores urbanos antes excluidos? Argumentan.
 3. ¿Qué críticas enfrentaba la “revolución en libertad” de parte de distintas fuerzas políticas, según la fuente 2? ¿Cómo se relaciona con la existencia de tres tercios políticos cada vez más definidos? Fundamentan.
- 6. Leen extractos seleccionados de los programas de gobierno de los presidentes Jorge Alessandri, Eduardo Frei M. y Salvador Allende, y desarrollan las siguientes actividades:
 - › Analizan los programas y señalan los principales postulados de cada uno.
 - › Contrastan los programas desde la perspectiva de: principales focos, elementos comunes y principales diferencias.
 - › Sintetizan sus conclusiones en un texto breve.

7. Elaboran un cuadro comparativo que sintetice las principales características, logros y problemas de los gobiernos de Chile entre 1958 y 1973 (Gobiernos de Jorge Alessandri R., Eduardo Frei M. y Salvador Allende G.). Para ello se guían por los siguientes criterios: alianza política que apoya al gobierno; oposición política; logros económicos y sociales; principales dificultades y aspectos de política internacional.
8. Entrevistan a adultos cercanos sobre sus experiencias y percepciones respecto del periodo estudiado, por ejemplo, sobre la edad y situación personal o familiar que tenían en distintos momentos o hitos claves del periodo; recuerdos que los marcaron respecto de acontecimientos políticos, sociales, culturales; experiencias significativas que puedan reflejar el contexto político y social, etc.

Observaciones a la o el docente

Para realizar la **actividad 2**, el o la docente debe seleccionar algunos extractos significativos de los programas y que permitan a las y los estudiantes contrastar los principales planeamientos en relación con criterios comunes. El discurso-programa de Alessandri se encuentra en Memoria Chilena: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0042449.pdf>. El Programa de Eduardo Frei M. está en el siguiente texto: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0023286.pdf>. El Programa de la Unidad Popular se encuentra en el siguiente link: http://www.salvador-allende.cl/Unidad_Popular/Programa%20de%20la%20UP.pdf.

En esta actividad se puede problematizar los resultados de las elecciones de 1958 y 1970, pues ninguno de los candidatos obtuvo mayoría y debió ser ratificado por el Congreso Pleno. Se sugiere considerar este aspecto para comprender mejor los cambios en el contexto político, a partir de las garantías que debió dar Allende para asumir como presidente.

Para la **actividad 3** se recomienda contextualizar con el desarrollo del Concilio Vaticano II (1962-1965). Los documentos conciliares están disponibles en el sitio: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/index_sp.htm. Para analizar el impacto del Concilio en América Latina y Chile puede revisar los documentos de la Conferencia del Episcopado Latinoamericano en Medellín (Colombia) 1968, disponibles en http://www.diocese-braga.pt/catequese/sim/biblioteca/publicacoes_online/91/medellin.pdf, la Pastoral colectiva del Episcopado Chileno (1961), disponible en <http://catalogo.bcn.cl/ipac20/ipac.jsp?profile=bcn&index=BIB&term=208287> o el texto de Manuel Larraín y otros. (2014). *Arar en la Esperanza, El Concilio Ecuuménico Vaticano II*. Santiago: San Pablo.

Algunas fuentes sugeridas para realizar la **actividad 4** son: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-9301.html>, <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0008016.pdf>, <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-71880.html>; Fernando Castillo Velasco, rector de la Universidad Católica, “Política de Reforma Universitaria”, en Sofia Correa et al. (2003). *Documentos del siglo XX chileno*, 315-21.

Para el contexto social y político de fines de los años sesenta y comienzos de los setenta en la **actividad 8** se puede trabajar con fragmentos de fuentes audiovisuales de época. Por ejemplo, el documental de Pedro Chaskel (1970), *Venceremos* (duración: 15 minutos), que muestra los contrastes sociales de la época y el triunfo de Salvador Allende, disponible en <http://www.cinetecavirtual.cl/fichapelícula.php?cod=4>.

También se sugiere el fragmento del noticiero desarrollado por Chilefilms en 1973 (duración: 9 minutos), disponible en <http://www.cinetecavirtual.cl/fichapelícula.php?cod=71>.

AE 11

Comprender el proceso de reforma agraria en Chile, sus etapas y sus consecuencias en los ámbitos político, económico y social, y en el espacio geográfico.

1. Indagan sobre diferentes procesos de reforma agraria en la historia y a partir de ellos elaboran el significado del concepto.

EJEMPLOS DE REFORMAS AGRARIAS EN LA HISTORIA

En Roma, el año 133 a.C., Tiberio Graco dictó una ley agraria (ley Sempronio) que limitó la cantidad de tierra que un ciudadano podía poseer. Determinó que todas las tierras públicas que hubieran sido vendidas o arrendadas a individuos privados serían devueltas por el precio de compra más las mejoras realizadas; que las tierras devueltas serían divididas y repartidas entre los ciudadanos más pobres en pequeñas parcelas; y que el Estado pagaría las herramientas necesarias para trabajar la tierra.

Desde fines del siglo XVIII, en Dinamarca comenzó un movimiento cuyo objetivo era romper con el sistema feudal y fomentar un sistema con campesinos independientes, poseedores de las tierras que trabajaban. La Corona hizo que los grandes propietarios vendieran sus tierras en forma masiva a los agricultores.

En Uruguay, entre los años 1811 y 1820, José Gervasio Artigas (1764-1850) inició el proceso de reparto de tierras, no solo fiscales sino de grandes propietarios criollos y españoles.

A partir de 1911, en México, comienza la entrega de tierras –que formaban parte de las grandes haciendas– a los campesinos, formándose numerosos minifundios.

En 1932, en España, durante el gobierno de Manuel Azaña de la Segunda República se promulgó la Ley de Reforma Agraria con el objetivo de aminorar la desigualdad social del sur de España, pues existían grandes latifundios en manos de algunas familias, mientras una gran cantidad de jornaleros sin tierras vivían en pésimas condiciones. Se expropiaron con indemnización una parte de los latifundios para ser entregados en pequeños lotes de tierra a los jornaleros.

En 1953, en Bolivia, el gobierno de Movimiento Revolucionario Nacional, dictó una Ley de Reforma Agraria que señaló que el Estado no reconoce el latifundio; se estipuló un límite máximo de propiedad privada de tierras cultivables; abolió el servicio gratuito en el agro; se promovió la parcelación de tierras en pequeñas propiedades; y se restituyeron tierras a comunidades indígenas.

Preguntas:

- › ¿Qué tienen en común los procesos señalados? ¿Qué objetivos persiguen?
- › ¿Qué diferencias observas?
- › A partir de ellos, ¿cómo definirías el concepto de reforma agraria?
- › ¿Cuáles crees que son los efectos esperados de una reforma agraria para una sociedad? Argumenta.

2. Analizan datos estadísticos y leen textos para caracterizar el contexto en el que se realizó el proceso de reforma agraria en Chile.

Fuente 1

DISTRIBUCIÓN DE LAS EXPLOTACIONES Y TIERRA AGRÍCOLA DE ACUERDO CON EL TAMAÑO, 1955

Estratos de tamaño (hectáreas)	Explotaciones		Superficie (hectáreas)	
	Núm.	%	Núm.	%
Menor de 10	75 627	50,1	217604	0,8
10-99	75 627	85,6	1 833 720	6,6
100-1000	18 316	12,1	5 365 040	19,4
Mayor de 1000	3 373	2,2	20295944	73,2
Total	151 082	100.0	27 712 308	100

Fuente: Alaluf, D. et al. (1969) Cambios ocurridos en la agricultura chilena en el periodo comprendido entre los censos agropecuarios 1955 y 1965. Santiago: Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria. Extraído de Bellisario, A. (2013). *El fin del antiguo régimen agrario chileno (1955-1965)*. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales. *Revista Mexicana de Sociología*, 75(3), 341-370. México, D.F.

Fuente 2
DISTRIBUCIÓN DE LAS CLASES SOCIALES AGRARIAS

Estructura de clases	Fuerza de trabajo		Hogares		Tierra de riego hectáreas	
	Núm.	%	Núm.	%	Superficie	%
Clase terrateniente tradicional	13 700	2	10 300	3	856 200	78
Capitalistas agrarios	44 900	7	22 300	6	138 200	13
Clase media agraria	109 500	16	61 100	18	80 100	7
Pequeños campesinos	172 300	26	79 800	23	23 400	2
Campesinos de la hacienda	267 500	40	146 000	42	n/d*	n/d*
Trabajadores sin tierra	56 300	8	25 400	7		
Total	664 200	100	344 900	100	1 097 900	100

*n/d: no disponible

Fuente: Comité Interamericano de Desarrollo Agrícola (1966: 294). Extraído de Bellisario, A. (2013). *El fin del antiguo régimen agrario chileno (1955-1965)*. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales. *Revista Mexicana de Sociología*, 75(3), 341-370. México, D.F.

Fuente 3
CARTA DE PUNTA DEL ESTE (ALIANZA PARA EL PROGRESO)

Título I, No 6

“Impulsar, dentro de las particularidades de cada país, programas de reforma agraria integral orientada a la efectiva transformación de las estructuras e ‘injustos sistemas’ de tenencia y explotación de la tierra, donde así se requiera, con miras a sustituir el régimen de latifundio y minifundio por un ‘sistema justo’, de tal manera que, mediante el complemento del crédito oportuno y adecuado, la asistencia técnica, y la comercialización y distribución de los productos, la tierra constituya para el hombre que la trabaja base de su estabilidad económica, fundamento de su progresivo bienestar y garantía de su libertad y dignidad”.

Uruguay, agosto de 1961

Alianza para el Progreso. Documentos básicos. Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-8789.html>.

Fuente 4

“La estabilidad del latifundismo en Chile es sin duda el fenómeno central de la historia agraria del país. Es y ha sido la institución de más “larga duración” que ha habido en Chile. Las grandes haciendas perduraron durante siglos, con mucha dificultad para dividirse, para cambiar. [...] Las condiciones en que se mantuvo a la población rural durante este siglo fueron insólitas. [...] Los hacendados fueron una barrera insalvable. Los campesinos se mantuvieron en la subsistencia, fuera de los mercados de productos urbanos-industriales, en el analfabetismo casi total, viviendo en pésimos ranchos, con altas tasas de natalidad y mortalidad infantil, etc. [...] Los salarios agrícolas se mantuvieron prácticamente estancados por sesenta años. [...]

Esta realidad –alta concentración de la tierra en pocas manos– constituyó el tema central de crítica urbana al sistema rural durante todo el siglo XX que evolucionó hasta culminar con la reforma agraria de los años sesenta. Esta concentración de la propiedad aparecía como la causa de la débil producción agrícola, de la pobreza rural, en fin del atraso del país. [...]

Las tendencias son sin duda claras. La no abolición de la servidumbre en el periodo de mayor crecimiento y modernización agrícola significó la autocondena de este sistema de propiedad. [...] La Reforma Agraria tiene su explicación en este periodo anterior a la crisis de 1930; lo que ocurrió en la década del sesenta, fue actuar sobre “hechos consumados”.

Bengoa, J. (1990). *Haciendas y campesinos. Historia social de la agricultura chilena. Tomo II*. Santiago: Ediciones Sur.

Fuente 5

“El latifundio es un sistema que posee elementos autárquicos y de economía de trueque [...] jornada de trabajo es de sol a sol; cerca del 70% de la remuneración de los campesinos es pagada en especies y no en dinero; los acuerdos contractuales son verbales, la palabra del patrón es la ley y la tradición centenaria inmutable es la Constitución; la existencia de almacenes-pulperías, administrados por los patrones, es otro mecanismo que aísla a los campesinos del mercado y les crea deudas permanentes, que les impiden abandonar la hacienda. Por otra parte, prácticamente no existen organizaciones sindicales campesinas antes de 1965. [...] Para la actividad agraria; los impuestos no se pagan sobre la renta efectiva sino sobre la renta presunta, según estimaciones realizadas por los mismos agricultores. El latifundio retarda la evolución económica, social y política

de Chile. En lo económico, utiliza tecnologías primitivas para la explotación de la tierra; dados los bajos salarios de los campesinos, no hay incentivos para la introducción de la tecnología moderna, que ahorraría mano de obra. En lo social, prevalece un régimen semipatriarcal, en el cual la máxima aspiración de un campesino PS es tener un “buen patrón”. En lo político, una reducida oligarquía latifundista controla a una gran masa de campesinos, gozando por un largo periodo de una gran cuota de poder político”.

Meller, P. (1998). *Un siglo de economía política (1890-1990)*. Santiago: Andrés Bello.

Fuente 6

“La reforma agraria es un proceso que se da en toda Latinoamérica y tiene por objeto modificar la estructura agraria hacendal, caracterizada por la concentración de tierras en manos de grandes latifundistas, y por esta vía resolver las ineficiencias productivas del sector agrario y la situación de postergación en que se encontraba el campesinado.

La estructura latifundista del sector agrario había generado una economía agrícola que no permitía satisfacer las demandas internas, al mismo tiempo que la producción de alimentos crecía a un ritmo inferior al que lo hacía la población nacional y la demanda por ellos. Esto obligó al Estado a efectuar fuertes desembolsos de divisas en importaciones agropecuarias, las que generaban permanentes presiones inflacionarias y afectaban la balanza de pagos.

En primer lugar existía una presión internacional [respecto a la reforma agraria] y, luego, porque al interior del país existían grupos sociales que presionaban por su implementación y que habían logrado posicionar sus demandas al interior de algunos grupos de poder, como es el caso de la Iglesia católica y de un incipiente movimiento campesino. En efecto, a partir de la década de 1960 se generó un importante proceso de reestructuración de la propiedad eclesiástica, proceso que se complementa con la huelga de Molina y Lontué, sin lugar a dudas un hito en el movimiento campesino chileno [...].”

Correa, M. et al. (2005). *La reforma agraria y las tierras mapuches: Chile 1962-1975*. Santiago: LOM.

Fuente 7

“La escuela estructuralista postulaba que uno de los problemas centrales estructurales, de la economía chilena radicaba en el latifundio [...] El latifundio explicaba la baja productividad agrícola, que redundaba en inflación. Por lo tanto, se aseguraba que la

solución al problema económico chileno pasaba necesariamente por la realización de una reforma agraria que subdividiera la propiedad, entregara tierras a los campesinos y modernizara las relaciones laborales en el agro. Los partidos de izquierda y la Democracia Cristiana recogieron este diagnóstico en sus programas, insistiendo en la necesidad de legislar una reforma agraria. Concebida como redistribución de tierras, también contó con el respaldo de influyentes organismos internacionales [CEPAL y FAO], que se sumaron a las presiones en tal sentido por parte del gobierno norteamericano (vía Alianza para el Progreso), y la Iglesia católica. Esta manera de concebir la reforma agraria era, por su radicalidad, solo comparable con los planteamientos de los partidos Socialista y Comunista y, por lo tanto, contribuyó a extremar los contenidos de las demandas que desde el mundo político se hacían en relación con los cambios necesarios en la estructura agraria del país”.

[...] los partidos Liberal y Conservador también adhirieron a la idea de legislar sobre reforma agraria, siempre y cuando esta se planteara con fines de modernización en un contexto de estímulo a la producción”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana.

Posteriormente, responden las siguientes preguntas:

- › ¿Cuáles son las principales ideas planteadas por cada uno de los autores?
- › De acuerdo a la fuente 1, ¿qué puedes concluir respecto a la tenencia de la tierra hacia 1955?
- › Según los datos de la fuente 2, ¿cuál era el grupo social mayoritario, y cuáles los grupos minoritarios en el mundo rural? ¿Cómo se relacionan estos grupos con la fuerza de trabajo y con la propiedad de la tierra?
- › ¿Qué relación existió entre la Alianza para el Progreso y la Reforma Agraria? Fundamenta a partir de las fuentes.
- › ¿Qué entiendes por latifundio? ¿Por qué José Bengoa plantea que es un fenómeno de larga duración? ¿Por qué el mismo autor plantea que la reforma agraria tiene sus orígenes antes 1930?
- › ¿Qué sectores políticos y sociales impulsaron con más entusiasmo la reforma agraria? ¿Por qué?
- › ¿Cómo era la relación de los campesinos con su medio antes, durante y después de la reforma agraria?

- › Sobre la base de todas las fuentes, caracteriza el contexto en el que se origina la reforma agraria, clasificando las características de acuerdo al ámbito al que se refiera: económico, social, político e internacional.
- › A partir de estos antecedentes, ¿cuáles serían los objetivos que perseguía la reforma agraria?

3. Luego, completan un cuadro de síntesis sobre las etapas de la reforma agraria, considerando el gobierno en el que se puso en práctica, leyes dictadas y años de promulgación, elementos principales de las leyes, implementación (cantidad de tierras expropiadas, forma de distribución, sindicalización campesina). Para ello utilizan su texto de estudio y otras fuentes.

Luego responden preguntas como, ¿cómo podrías explicar que la reforma agraria haya sido aplicada por tres gobiernos de signo ideológico diferente? ¿Qué elementos de continuidad se observan entre los tres periodos? ¿Qué diferencias se advierten entre ellos en la aplicación de la reforma agraria? ¿Cómo evoluciona el proceso de reforma agraria entre 1962 y 1973?

4. A partir de la lectura de las siguientes fuentes y de su texto de estudio, identifican consecuencias del proceso de reforma agraria.

Fuente 1

RELACIÓN PORCENTUAL DE LA SUPERFICIE DE LA TIERRA QUE ENTRÓ AL PROCESO DE REFORMA AGRARIA, RESPECTO DEL TOTAL PROVINCIAL

Provincias	Superficie total provincial (ha)	Superficie que ingresó al proceso de reforma agraria	
		Total hectáreas	% sobre total superficie provincial
Tarapacá	5.807.000	460.287	7,9
Antofagasta	12.531.000	2.468	0,02
Atacama	7.827.000	44.1 19	0,6
Coquimbo	3.965.000	1.371.238	34,6
Aconcagua	987.000	669.073	67,8
Valparaíso	512.000	197.549	38,6
Santiago	1.769.000	824.678	46,6
O'Higgins	710.000	424.284	59,8
Colchagua	883.000	446.810	50,6
Curicó	526.000	200.640	38,l
Talca	1.014.000	311.882	30,8
Maule	570.000	46.350	8,1
Linares	941.000	224.841	23,9
Ñuble	I .395.000	452.701	32,5
Concepción	568.000	49.802	8,8
Arauco	524.000	134.986	25,7
Biobío	1.114.000	3 13.7 12	28,2
Malleco	1.410.000	432.127	30,7
Cautín	1.838.000	328.238	17,9
Valdivia	1.847.000	768.719	41,6
Osorno	924.000	284.460	30,8
Llanquihue	1.820.000	364.344	20,0
Chiloé	2.701.000	47.446	1,8
Aisén	10.358.000	381.452	3,7
Magallanes	13.204.000	1.5 18.621	11,5
Total	75.695.000	10.300.252	13,6

Fuente: CORA-DATA. En: Garrido, J. (ed.) (1989). *Historia de la Reforma Agraria en Chile*. Santiago: Universitaria.

Fuente 2

NÚMERO DE SINDICATOS Y DE AFILIADOS CAMPESINOS (1966-1973)

Año	Nº de Sindicatos	Nº de Afiliados	Tamaño Promedio
1966	201	10.647	53
1967	211	47.473	225
1968	369	83.472	226
1969	423	104.666	447
1970	510	114.112	224
1971	632	127.782	202
1972	709	138.527	195
1973	870	229.836	264

Fuente: Dirección del Trabajo, Depto. de Organizaciones Sindicales, 1974, cit. en Cereceda, L.E. y Dahse, F. En: Garrido, J.(ed.) (1989). *Historia de la reforma agraria en Chile*. Santiago: Universitaria.

Fuente 3

“Entre 1964 y 1973, el Estado Chileno expropió casi la mitad de la tierra agrícola del país y comenzó a distribuirla entre los campesinos. En cortos nueve años, esta política, conocida como reforma agraria, virtualmente desmanteló el sistema de latifundio de las grandes haciendas y el sistema laboral de semipeonaje que había dominado la agricultura chilena desde el siglo diecinueve, y cuyas raíces eran aún más antiguas. La Reforma Agraria encendió el crecimiento explosivo de un movimiento rural militante que, durante los mismos nueve años, reclutó un cuarto de millón de trabajadores y le dio al campesinado pobre una voz significativa, por primera vez en la política nacional. Incentivó masivas inversiones estatales de control de la natalidad, e inició proyectos destinados explícitamente a la movilización de los jóvenes y de las mujeres rurales. Fueron políticas radicales con objetivos radicales”.

Tinsman, H. (2009). *La tierra para el que la trabaja*. Santiago: LOM.

Fuente 4

“Indirectamente, el proceso de Reforma Agraria trajo otros cambios en el campo chileno, además de la transformación de la estructura predial. Los inquilinos, que fueron los más ampliamente favorecidos, pasaron a ser propietarios de los predios asignados y los que vendieron han debido buscar trabajo en predios mayores, pero ahora en calidad de obrero agrícola. Con ello desapareció, casi por completo, una de las instituciones que por siglos había

estado en la base de la explotación agraria, el inquilinaje. También desapareció la explotación de tipo extensivo en las tierras regadas del centro de Chile para ser reemplazada por empresas agrícolas, de tamaño pequeño o mediano, en las que se han realizado inversiones importantes transformándolas en explotaciones de tipo intensivo, muchas veces con tendencia al monocultivo. Por otra parte, la Reforma Agraria no solucionó el grave problema de los minifundios, aun cuando estaba contemplado en la ley, como tampoco el de las comunidades agrícolas y reducciones indígenas, que en definitiva son otras formas de minifundios”.

Henríquez, M.E. (1987). Reforma agraria en Chile. *Revista de Geografía Norte Grande*, 14, 61-65.

Fuente 5

“El viejo orden latifundista que había prevalecido por más de 400 años había llegado a su fin. En las dos décadas siguientes el modelo neoliberal irrumpió en el mundo rural, produciéndose el traspaso de la tierra a nuevos capitalistas, quienes modernizaron la producción agrícola y convirtieron en proletarios a los campesinos”.

Memoria Chilena (www.memoriachilena.cl).

Fuente 6

“Para apreciar globalmente la reforma agraria chilena es preciso considerarla en sus diversos aspectos. Uno de ellos es identificar en lo posible sus costos y beneficios económicos, a sabiendas de que no cabe a esta altura cuantificarlos con exactitud. Al respecto hay un valioso trabajo del economista agrario Rafael Irrarázaval E., del Departamento de Economía Agraria de la Escuela de Agronomía de la Universidad Católica, del cual extraemos algunas conclusiones. En los costos, dice nuestro autor, hay que considerar “en primer lugar, los gastos efectuados en recursos humanos (profesionales, técnicos, administrativos, etc.) y en capital (edificios, vehículos, materiales y otros), destinados por el Estado directamente al proceso de expropiación, de administración temporal, regularización de la situación de tenencia y asignación posterior de la tierra. Estos costos son en gran parte identificables con los gastos realizados por la CORA.

En segundo lugar, habría que considerar los costos de asistencia técnica, capacitación, programas de crédito y otros causados por la reforma agraria, esto es, los gastos adicionales a los existentes

normalmente y dirigidos específicamente a complementar dicho proceso. [...]

Un tercer ítem a incluir sería el valor de los recursos destinados por el sector privado a evitar o a defenderse del proceso expropiatorio como asimismo a la recuperación posterior de terrenos expropiados con vicios legales.

Quedarían finalmente los costos asociados a las huelgas, tomas de predios e intranquilidad social en general (en la medida en que dichas acciones fueron indispensables para llevar adelante el programa de expropiaciones). Desde pérdidas de ingreso por días no trabajados –a raíz de huelgas– hasta pérdidas de vidas humanas, entrarían en esta categoría”.

Fontaine, A. (2001). *La Tierra y el poder. Reforma agraria en Chile (1964-1973)*. Santiago: Universitaria.

Fuente 7

“La aplicación de la reforma agraria, por otra parte, constituyó también un área de intensísimos conflictos [...]. Junto con la profundización del proceso de reforma en el agro, el conflicto social se intensificó. Las huelgas rurales aumentaron en un 180% en 1970, a las que se sumaron las tomas de fundos y de casas patronales, acciones incentivadas y amparadas, fundamentalmente, por grupos de los sectores más radicalizados de la Unidad Popular y por los miembros del MIR, los que no solo otorgaron apoyo organizacional a tales iniciativas, pues en algunos casos incluso proveyeron de armas a los campesinos, previniendo de eventuales enfrentamientos”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana.

Fuente 8

“Las tierras expropiadas, conocidas como área reformada, volvieron al gobierno [después de 1973]. De acuerdo a los registros de CORA (Corporación de Reforma Agraria), de un total de 9.965.868 hectáreas, un 28% fue restituido a sus dueños, un 32% fue licitado, un 0,7% fue traspasado a instituciones y sólo un 33% fue entregado a los campesinos, quienes debieron postular a ella bajo un sistema de puntajes. De esta manera surgió el parcelero asignatario. Estas asignaciones de tierra pretendieron fortalecer la propiedad privada. Parceleros y minifundistas representaban a 9.149 pequeños agricultores. [...]

La modernización neoliberal se ha convertido en un factor de desarrollo para el sector empresarial y no para los campesinos.

Es por esta razón que la brecha entre la agricultura familiar y la empresarial ha crecido en los últimos años”.

Armijo, G. (2000). La faceta rural de la Región Metropolitana: entre la suburbanización campesina y la urbanización de la elite. *EURE*, 26(78), 131-135.

A continuación responden las siguientes preguntas:

- › A partir de los datos de la tabla de superficie de la tierra afectada en la reforma agraria responde: ¿en qué zona de Chile fue más intensa la intervención de la reforma agraria? ¿En qué zona fue menor? ¿Por qué piensas que se dio esta distribución?
- › De acuerdo a la misma tabla, ¿cuál fue la situación en la región o zona en que vives?
- › ¿Cómo evolucionó la organización campesina entre 1966 y 1973? ¿Cuál es el periodo de mayor intensidad en la sindicalización? Indaga, ¿cuál es la situación hoy en día al respecto?
- › Según las fuentes, ¿qué elementos de larga duración llegan a su fin con el proceso de reforma agraria? ¿Cuál es la situación actual al respecto?
- › ¿Qué problemas surgieron con la reforma agraria?
- › ¿Qué transformaciones en el espacio geográfico pueden identificarse a partir del proceso de reforma agraria?
- › ¿Qué implicancias tiene para la configuración del espacio rural chileno el fin del inquilinaje y el surgimiento de la figura del campesino como proletario?
- › A partir de las fuentes escritas y estadísticas, extrae conclusiones respecto a las consecuencias del proceso de reforma agraria en diferentes ámbitos: económico, social, político, cultural y territorial.

5. Leen textos actuales de actores que vivieron en el periodo y que reflejan distintas visiones sobre el proceso de reforma agraria.

Fuente 1

Sergio Onofre Jarpa

“...con motivo de la reforma agraria se adoptó una campaña típicamente marxista, un ataque permanente, indiscriminado y muy injusto acusando a los agricultores chilenos, acusándoles de toda clase de barbaridades, siguiendo lo que decían algunas universidades norteamericanas, que no conocían Chile, diciendo que en Chile existía un concepto de propiedad de la época feudal [...] con esto del feudalismo en la tenencia de la tierra empezaron a hacer toda clase de afirmaciones sin base y a organizar persecuciones a los agricultores, a los propietarios de tierras, primero a los más

grandes y después siguieron hasta con los dueños de parcelas. [...] yo creo que esto lo organizó Chonchol, yo creo que él tiene una mentalidad marxista, no sé cuándo la adquirió [...] son las técnicas, las mismas tácticas para justificar el despojo a los agricultores. Es el pensamiento de los que no creen en la propiedad privada, creen que la tierra debe ser del Estado; en definitiva después de toda la campaña que hicieron no le dieron tierra a ningún campesino, todo quedó en los asentamientos organizados y dirigidos por el gobierno”.

Arancibia, P. (2002). *Recuerdos políticos: Cita con la historia*. Recuperado de: <http://www.patriciaarancibiaclavel.cl/3.0/citaconlahistoria2/>

Fuente 2

Jacques Chonchol

“En una entrevista que aparece en la revista Cosas en la última semana de octubre de 1994, se expresa así: ‘Participé en un proceso de transformación del agro chileno que implicaba una redistribución de la tierra. Fui uno de los responsables de la Reforma agraria, no el único, y estoy muy orgulloso de haber colaborado en ello, porque se contribuyó a terminar con el viejo latifundio y a crear condiciones para el desarrollo de una agricultura más dinámica’. El mismo experto nos dice que el objetivo de la reforma agraria demócrata cristiana era ‘a través de la redistribución de la tierra, el mejoramiento del ingreso campesino y facilitar el proceso de industrialización del país por la vía de la ampliación del mercado’. El segundo objetivo era ‘terminar con el poder político de los sectores latifundistas que habían dominado, a juicio nuestro, la sociedad chilena de una manera muy importante durante gran parte de los siglos XIX y XX y, por lo tanto, por la vía de la reforma agraria se les debilitaba el poder político que tenían con una sobre representación en el parlamento’ [...]”.

Fontaine, A. (2001). *La Tierra y el poder. Reforma agraria en Chile (1964-1973)*. Santiago: Universitaria.

Fuente 3

Gabriel Valdés

“Los gobiernos de Ibáñez y Alessandri hicieron 12 años de una cosa muy rígida. Entonces nosotros veníamos con la reforma agraria, muy internacional. La FAO la proclamaba, Kennedy la exigía para la ayuda. Entonces nos embarcamos en esto sin mayor preparación, sin tomar en cuenta que es un proceso difícil, que toma tiempo y donde Frei tenía mucho miedo. Y recuerdo los enojos de Frei con Chonchol, los enojos de Frei con Trivelli y con Moreno, furioso,

porque la reforma agraria era una especie de caballo en galope, que era muy difícil pararla. Entonces arrebató a la gente joven del partido y de ahí salió el Mapu, salió la Izquierda Cristiana, y no medimos las consecuencias de un punto de vista político inmediato. Y era necesario hacer una reforma agraria.

Nunca participé de la concepción de la reforma agraria y que me perdone Rafael Moreno si me está oyendo. Pero creo que lo que había que hacer era una exigencia de mejoría de los trabajadores y darles tierras, pero no esta cosa tan abrupta de formar asentamientos, una concepción que venía mucho de Yugoslavia o de países más socialistas”.

Arancibia, P. (2002). *Recuerdos políticos: Cita con la historia*. Recuperado de: http://www.socialismo-chileno.org/PS/index.php?option=com_content&task=view&id=566&Itemid=90.

Fuente 4

Hugo Díaz

“Con respecto a la Reforma Agraria chilena se puede decir muchas cosas, pero yo quisiera resumir las que considero principales.

En primer lugar, la Reforma Agraria chilena terminó con el Latifundio y esa es una verdad indesmentible, vale decir, cumplió con la tarea que le entregó el pueblo con las elecciones de 1970. Eso significa que se terminó con los vestigios del feudalismo en el campo. Ayer un campesino lo dijo con mucha claridad, como primera cosa la Reforma Agraria llevó a la agricultura chilena al capitalismo y al hacerlo abrió los caminos para que pueda intervenir en el comercio internacional o mundial, de lo cual hoy se jacta la derecha y los propios pinochetistas. Sin embargo, eso sin duda no habría sido posible sin la realización de la Reforma Agraria.

Ahora, si se quiere hacer un análisis de la Reforma Agraria en la Unidad Popular, se debe tener presente que el gobierno de la UP se comprometió a avanzar en el proceso de la Reforma Agraria con las Leyes dictadas por el gobierno DC de Frei Montalva, y eso se cumplió. Los comunistas y socialistas participamos de los debates parlamentarios que aprobaron esa Ley en el gobierno de Frei Montalva, y los dos partidos lucharon para que el piso para las expropiaciones fueran 40 hectáreas de riego básicas y no ochenta, pero sin embargo el Parlamento determinó que fueran ochenta y nosotros trabajamos con esa ley, teniendo en cuenta las reales dificultades para conseguir equivalencias en las diferentes regiones, porque esto de las unidades de hectáreas de riego básico significan determinar lo que produce una hectárea en las mejores zonas agrícolas regadas de Chile, que es la zona del Maipú y Aconcagua, y a eso se

le agregaba para las diferentes partes del país una equivalencia, y allí se cometieron errores “voluntarios” por parte del Gobierno de Frei, lo que significó que especialmente en la zona que va desde los Ángeles al sur no hubiera equivalencia real. Era muy difícil expropiar campos desde el punto de vista de la unidad de equivalencia, y por eso quedaban algunos con grandes superficies de terreno. Por ello se atacó fundamentalmente –hablo de la UP como del gobierno de Frei Montalva– a los hacendados de Aconcagua a Talca.

La Reforma Agraria era absolutamente imprescindible para Chile, y como ya lo había dicho, si hoy día se exporta uva, manzanas y aún vino –porque con el gobierno de Allende se comenzó a aumentar de manera bastante significativa la exportación de vino–, es debido a la Reforma Agraria”.

Extracto de la intervención del vicepresidente de la Corporación de Reforma Agraria (CORA) durante el gobierno de la Unidad Popular en la Mesa: *Reforma Agraria y soberanía alimentaria*, ICAL Chile, Conmemoración de los 30 años del golpe de Estado. 2003.

A continuación responden las siguientes preguntas:

- › Averigua quiénes son los autores de las ideas presentes en cada texto, su tendencia política y el rol que cumplieron en la época estudiada.
 - › ¿Qué información sobre el proceso de reforma agraria te entregan los textos expuestos?
 - › ¿Qué visión sobre la reforma agraria transmite cada autor?
 - › ¿Qué visiones presentan mayores puntos en común? ¿Cuáles se pueden identificar?
 - › ¿Qué posturas son las que presentan mayores diferencias? ¿En qué difieren?
 - › A partir de los textos, señala los principales argumentos entregados a favor de la reforma agraria y aquellos argumentos en contra del proceso.
 - › Evalúa el valor de los textos como fuentes históricas y las limitaciones que estas poseen.
6. Sobre la base de todas las fuentes consultadas, las y los estudiantes elaboran un ensayo en torno al proceso de Reforma Agraria, en el que reflexionen en forma crítica sobre el proceso y sus consecuencias, y planteen una posición personal al respecto. El ensayo debe contener un título que refleje las ideas que aborda el ensayo; una introducción que contextualice el proceso y enuncie una visión propia al respecto; argumentos que avalen su posición, haciendo uso de las fuentes presentadas u otras; y una conclusión final.

Observaciones a la o el docente

Puede apoyar las actividades con videos, por ejemplo, el documental de Corfo llamado *Transformación del campo y del campesino* (1968), disponible en <http://www.cinetecavirtual.cl/fichapelícula.php?cod=94>, el reportaje emitido por el canal CNN Chile: *Las consecuencias de la reforma agraria en Chile*, disponible en <http://cnnchile.com/noticia/2012/06/26/las-consecuencias-que-dejo-en-chile-la-reforma-agraria> o el reportaje *La reforma agraria en la Unidad Popular*, disponible en <http://cnnchile.com/noticia/2013/09/04/la-reforma-agraria-durante-la-unidad-popular->.

También se puede utilizar el microdocumental de la reforma agraria, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=UY0h1-iZlbE>.

Puede encontrar fotografías del proceso de reforma agraria en Chile que ilustran los conflictos de este proceso en la Colección digital del Museo Histórico Nacional en <http://www.fotografiapatrimonial.cl/c/97424>.

También es posible encontrar entrevistas sobre el proceso de la reforma agraria en el sitio memorias del siglo XX de propiedad de Dibam: <http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-article-3585.html>, <http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-article-3486.html> y <http://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-article-3433.html>.

Para las **actividades 3 y 4** se sugiere el libro de José Bengoa (1983) *El campesinado chileno después de la reforma agraria*, disponible en el sitio <http://www.sitiosur.cl/publicacionescatalogodetalle.php?PID=2702>, la síntesis que realiza la Cámara de Diputados en <http://www.camara.cl/memoria/hito.aspx?prmHITOID=19> o el sitio elaborado por Reinaldo Rioseco, Gloria Naranjo y María Henríquez (s.f) *Sistemas agrarios de Chile*, disponible en http://www7.uc.cl/sw_educ/geografia/sistemasagrarios/.

Para la **actividad 5**, las entrevistas y textos completos pueden encontrarse en <http://vimeo.com/7404035> (video de entrevista a Sergio Onofre Jarpa), http://www.socialismo-chileno.org/PS/index.php?option=com_content&task=view&id=566&Itemid=1 (transcripción completa de la entrevista a Gabriel Valdés) y <http://www.nodo50.org/americalibre/eventos/mesareforma0903.htm> (transcripción mesa redonda de: Reforma Agraria y soberanía alimentaria). En el texto de Arturo Fontaine se incluyen extractos de otras visiones sobre el proceso y está disponible en <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0023357.pdf>.

Por último, en <http://radio.uchile.cl/2013/07/18/rafael-moreno-y-la-reforma-agraria-permitio-la-modernizacion-de-la-agricultura-chilena> está disponible una entrevista a Rafael Moreno, vicepresidente ejecutivo de la comisión de reforma agraria durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva.

Puede revisar también fragmentos de entrevistas de distintos parlamentarios del periodo disponibles en http://historiapolitica.bcn.cl/entrevistas?handle_hc=10221.1/12796&handle=10221.1/20485.

Para complementar esta actividad se recomienda consultar el libro de Ángela Cousiño y María Angélica Ovalle (2013), *La reforma agraria chilena. Testimonios de sus protagonistas* o el artículo de Andrea Mira (2010), disponible en

<http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/222/Tiempo/2010/REFLEXIONES%20AL%20ESTUDIO%20DE%20LAS%20CONVERGENCIAS%20Y%20DIVERGENCIAS%20SOCIO POLITICAS.pdf>.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 10 Evaluar los proyectos de cambios estructurales impulsados por la Democracia Cristiana y por la Unidad Popular, apoyándose en diversas fuentes de información y contrastando distintas visiones historiográficas.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Identifican las principales características de los tres proyectos políticos presentes en Chile desde fines de los años 50 y la manera como intentaron dar respuesta a las demandas y problemas sociales y económicos.› Analizan los resultados electorales del periodo 1958-1970 e identifican las principales tendencias del electorado chileno.› Caracterizan las principales reformas llevadas a cabo durante el gobierno de la Democracia Cristiana (“revolución en libertad”) y evalúan sus principales alcances y efectos.› Analizan el programa de gobierno de la Unidad Popular y emiten opiniones fundadas sobre sus alcances y efectos.› Describen el clima social y político entre 1970 y 1973, teniendo en cuenta las alianzas y partidos políticos, los movimientos sociales, los poderes y actores del Estado, y la intervención de Estados Unidos en Chile.› Comparan los gobiernos de la Democracia Cristiana y de la Unidad Popular, considerando: alcance, profundidad y efectos de las reformas; relación con el espectro político y con los movimientos sociales, entre otros.› Identifican y comparan distintas visiones e interpretaciones historiográficas respecto del periodo 1958-1973, apoyándose en distintas fuentes.› Plantean una visión personal y fundamentada sobre aspectos de la época estudiada.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Leen extractos de fuentes primarias y secundarias sobre las reformas del periodo en relación con la Gran Minería.

Fuente 1

LA CHILENIZACIÓN DE LA GRAN MINERÍA

“Desarrollo minero

Fue el compromiso aumentar la producción minera y con ello los recursos de exportación, que son la principal palanca para obtener en forma rápida un mejoramiento del comercio exterior.

Gran minería del cobre

Uno de los programas más importantes del Gobierno ha sido el referente a la chilenización de la explotación de las grandes pertenencias de yacimientos de mineral de cobre, que por años fueron explotados por importantes empresas extranjeras. Es así como, después de realizados los estudios pertinentes y con el acuerdo de las empresas

señaladas, se dictó la ley correspondiente que permitió que Chile pueda hoy ser socio importante en la explotación de esta riqueza nacional mediante convenios de participación que en algunos casos alcanzan el 51%. La programación, el control de las inversiones y la fijación de precios son realizados por la Corporación de cobre, creada por este Gobierno para dichos objetivos.

De acuerdo con los convenios de chilenización suscritos y en plena ejecución, en 1970-1971 se aumentará la producción de cobre de 600.000 toneladas anuales a un mínimo de 1.100.000 toneladas, y la refinación de 278.000 a 750.000 toneladas.

La inversión total de la Gran Minería será cercana a los 550.000 millones de dólares, con un considerable consumo de mano de obra y de materiales nacionales [...].”

“Lo que Chile está realizando (1965-1968)”. Extracto del mensaje presidencial al Congreso Nacional (21 de mayo de 1968). Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0023239.pdf>.

Fuente 2

LA NACIONALIZACIÓN DE LA GRAN MINERÍA DEL COBRE

“[...] Hoy culmina una larga lucha de las fuerzas populares, para recuperar para Chile el cobre como su riqueza esencial, pero al mismo tiempo, y hay que repetirlo, queremos nosotros terminar con el latifundio, hacer que las riquezas mineras, no solo el cobre, sean de nosotros. Estatizar los bancos y nacionalizar las empresas industriales monopólicas o fundamentales para Chile, estratégicas. [...]

Es por eso que cada hombre y cada mujer debe entender que queremos colocar al servicio del hombre de Chile la economía, y que los bienes de producción esenciales deben estar en el área de la economía social, para poder, de esta manera, aprovechar sus excedentes y elevar las condiciones materiales, la existencia del pueblo, y abrirles horizontes espirituales distintos. [...]

Siempre dijimos que la chilenización, que podía estimarse por algunos como un paso hacia adelante, era incompleta, que los llamados convenios perjudicaban el interés del país en beneficio de las empresas [...]

No queremos ser un país en vías de desarrollo que exporte capitales; no queremos seguir vendiendo barato y comprando caro. Por eso, ahí está el programa de la Unidad Popular, que es un programa esencialmente patriótico, puesto al servicio de Chile y los chilenos. Y por eso estoy aquí, como Presidente del pueblo, para cumplir implacablemente ese programa.

Quiero repetir que las compañías sacaron, entre el año 1965 y 1970, 552 millones de dólares. De esta cantidad no quedó un centavo en los programas de expansión, los que se están debiendo en su totalidad. Por eso, hecho este balance somero del ayer y de hoy, se puede pensar que se entiende cuál es la posición del Gobierno Popular, cuál es la posición de ustedes, que son gobierno, compañeros. Lógicamente que nosotros diferimos de los que con criterio increíble durante años y años toleraron y aceptaron el manejo irrestricto de la empresa privada a su arbitrio y capricho. Y diferimos también de la Democracia Cristiana en su criterio frente a los convenios y la nacionalización pactada y chilenización.

Para que Chile pueda utilizar a plenitud la riqueza esencial del cobre es que debe ser, como lo he dicho hace un instante, incorporado plenamente al área social de la economía. Y por eso, el Gobierno Popular estableció tres medidas esenciales: nacionalizar las minas, determinar en qué estado están y aumentar racionalmente la producción [...]”.

Discurso de Salvador Allende al promulgarse la Ley de Nacionalización de la Gran Minería del Cobre. Rancagua, 11 de julio de 1971.

Fuente 3

LA “CHILENIZACIÓN” Y LA “NACIONALIZACIÓN PACTADA” DE FREI MONTALVA

“En 1964, Eduardo Frei Montalva, como candidato y luego como Presidente, refuta la propuesta de la izquierda de nacionalizar la gran minería del cobre. Replica que el país carece de capacidades técnicas y financieras e insinúa que tal medida podría provocar reacciones de Washington, semejantes al bloqueo a Cuba. Como alternativa propone la asociación entre el Estado y las multinacionales. [...]

La “chilenización”

Apenas instalado en La Moneda en 1964, Frei encomienda a Raúl Sáez y a Javier Lagarrigue las negociaciones con la Kennecott y la Anaconda. A los pocos meses llegan a un acuerdo: el Estado compra una parte de las acciones y concede un paquete excepcional de franquicias, liberaciones de impuestos y medidas preferenciales. A cambio, las multinacionales se comprometen a aumentar la producción –el gobierno habla de duplicarla para llegar a 1.200.000 toneladas anuales– y a refinar y manufacturar en Chile una parte importante del cobre.

Los proyectos, anunciados con nutrida propaganda, son enviados a la Cámara en 1965. Allí la DC está en mayoría y en el Senado se

entiende con el PR. La oposición de izquierda advierte del riesgo de pérdidas, insiste en la nacionalización total y, en todo caso, pide el estanco estatal del cobre. Pero Frei mantiene el sistema de exportaciones en manos de las compañías. Los contratos leyes son promulgados el 25 de enero de 1966, con una vigencia de 20 años.

En 1967 el Estado adquiere 51% de las acciones de la Braden Cooper, propietaria de El Teniente, con pagarés por US\$80 millones. Su valor libro era sólo de US\$67 millones, pero se aceptan las tasaciones de la firma estadounidense The American Appraisal Company. La gerencia y la programación quedan en manos de la Braden (4).

Esta última es una ampliación de Chuquicamata inscrita a nombre de Chilex (otra filial de la Anaconda), pero el convenio firmado con la Chile Exploration permite obtener las ventajas fiscales acordadas a las nuevas sociedades: en lugar del impuesto a la renta del 50%, paga sólo 15%.

El principal reparo a los convenios es que se basaron en una estimación errónea del precio del cobre a US\$0,29 la libra, pese a que en 1965-66, antes que el proyecto fuera ley, se transaba al doble de este monto. Esto tendrá graves consecuencias financieras.

LA "NACIONALIZACIÓN PACTADA"

Los escasos resultados de la "chilenización" que contrastan con las impresionantes ganancias de las multinacionales impactan a dirigentes de la DC. Si en 1964 los partidarios de una nacionalización, como R. Tomic, G. Valdés o J. Ahumada, fueron apartados de las negociaciones, ahora el tema es debatido en la convención del PDC en enero de 1968. [...]

El balance de la "chilenización" y de la "nacionalización pactada" fue resumido por Salvador Allende en Rancagua, el 7 de julio de 1971, día de la nacionalización. Entre 1930 y 1970, las utilidades de las empresas ascienden a US\$1.576 millones, pero la inversión neta fue de sólo US\$647 millones. Lo esencial de ella se hizo a crédito. Las compañías deben US\$700 millones al gobierno; 100 más de dividendos; 71 a Codelco y 31 a clientes extranjeros (10). De 1960 a 1964, cuando El Teniente, El Salvador y Chuqui, eran dueñas de todas las acciones, obtuvieron ganancias por US\$213 millones; de 1965 a 1970, con el 49% de las acciones, tienen utilidades por US\$ 552 millones. Más del doble [...]."

Magasich, J. La "chilenización" y la "nacionalización pactada" de Frei Montalva. *Le Monde Diplomatique*, edición chilena. Junio 2013. Recuperado de <http://www.lemonediplomatique.cl/La-chilenizacion-y-la.html>.

A continuación, desarrollan las siguientes actividades:

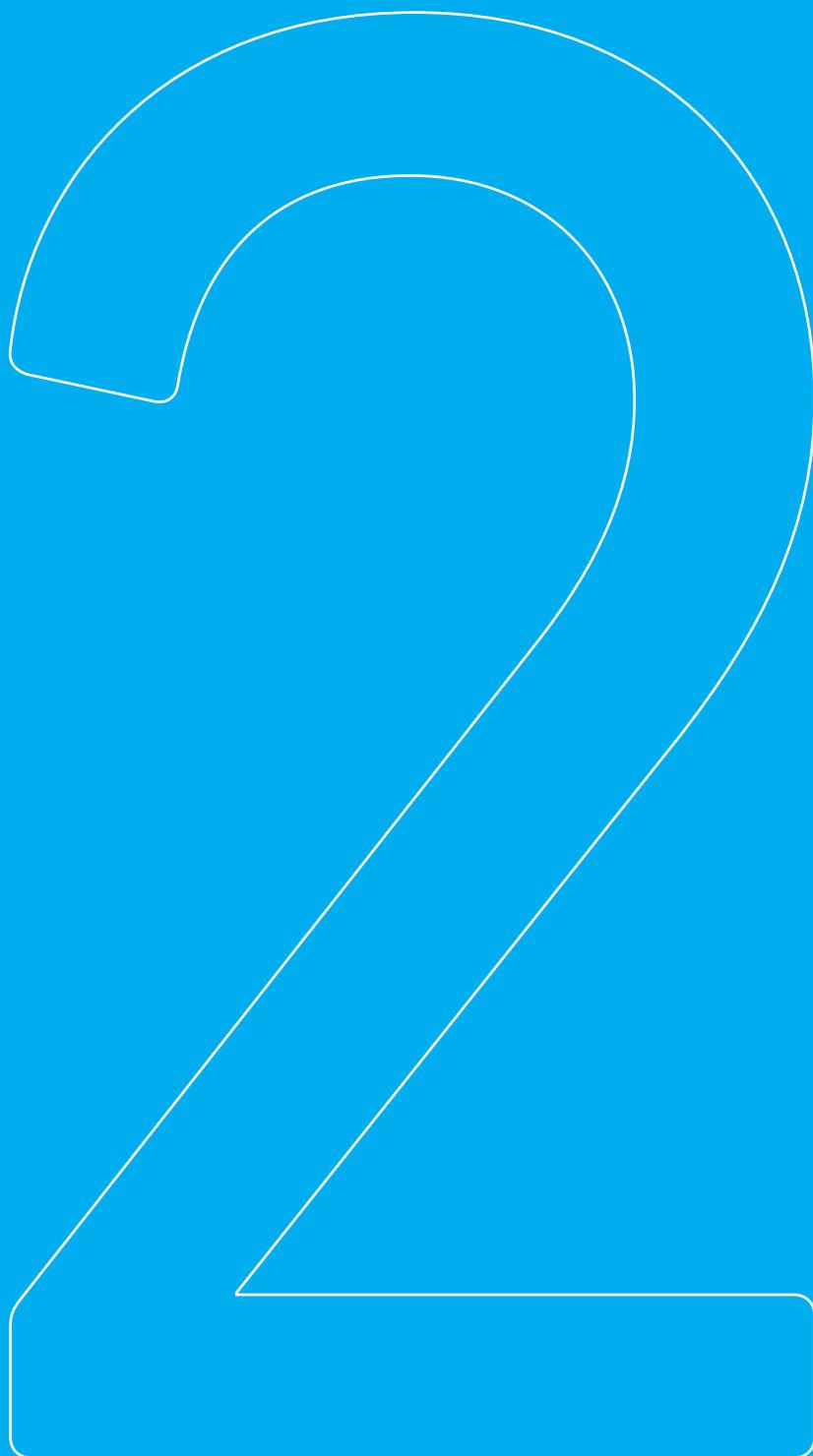
- a. Explican brevemente en qué consistieron los procesos de chilenización y nacionalización del cobre, respectivamente.
- b. Elaboran una breve referencia respecto del contexto, origen e intención del autor en el caso de las fuentes 1 y 2.
- c. Contrastan las tres fuentes respecto de los objetivos, alcances y consecuencias del proceso de chilenización del cobre.
- d. A partir de las fuentes y de sus propios conocimientos, elaboran una opinión propia y fundamentada sobre los procesos de chilenización y nacionalización del cobre llevados a cabo en el periodo estudiado.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Al evaluar, se sugiere considerar los siguientes aspectos:

- › Identifica las características principales de los procesos aludidos.
- › Reconoce el contexto histórico y la intencionalidad de las fuentes 1 y 2.
- › Identifica y explica los objetivos, alcances y consecuencias del proceso de chilenización del cobre.
- › Reconoce las semejanzas y las diferencias que arrojan las tres fuentes con respecto al proceso de chilenización del cobre.
- › Elabora una conclusión sobre los procesos estudiados que revele una opinión personal y fundamentada.

Semestre



UNIDAD 3

EL QUIEBRE DE LA DEMOCRACIA Y LA DICTADURA MILITAR

PROPÓSITO

En esta unidad se busca que las y los estudiantes analicen y comparen críticamente distintas visiones e interpretaciones historiográficas sobre el gobierno de la Unidad Popular, el golpe de Estado de 1973 y la dictadura militar. Se espera que identifiquen los elementos que contribuyeron a esta crisis y las distintas posturas y visiones que se confrontaron. Además, que evalúen el rol jugado por los distintos actores sociales y políticos de la época. En este marco, el trabajo con fuentes tanto primarias como secundarias es fundamental para que los estudiantes puedan comparar distintas interpretaciones y emitir juicios propios y fundamentados sobre los hechos y procesos estudiados.

Asimismo, se espera que caractericen los principales rasgos del golpe de Estado y de la dictadura militar en Chile, y que contextualicen este proceso en el marco de las dictaduras en América Latina. Interesa que identifiquen las medidas y prácticas institucionalizadas de la dictadura que significaron el fin del Estado de Derecho y que caracterizaron la violación sistemática de los Derechos Humanos en este periodo. Por otra parte, se busca que reconozcan las características de la nueva institucionalidad política y del modelo económico neoliberal que se instauró, reconociendo elementos de continuidad y cambio con el presente. Por último, es fundamental que las y los estudiantes conozcan y valoren la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y por la recuperación de la democracia que desarrollaron distintos actores en la década de 1980.

En el tratamiento de esta unidad es fundamental reflexionar colectivamente sobre las distintas miradas y experiencias a partir de testimonios y fuentes primarias, para que los y las estudiantes puedan adquirir una visión propia y fundamentada de este periodo que aún divide y fractura en momentos a nuestra sociedad. Asimismo, se espera que comprendan la importancia de mantener viva la memoria histórica, defender incondicionalmente los Derechos Humanos, profundizar nuestra democracia y respetar las opiniones distintas de las propias en un marco de diálogo.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Guerra Fría y la influencia de Estados Unidos, proceso de democratización en Chile, transformaciones sociales y culturales de las décadas de 1960 y 1970, proyectos globales de cambios estructurales en Chile, gobierno de la Unidad Popular.

CONCEPTOS CLAVE

Radicalización política, polarización, golpe de Estado, quiebre democrático, dictadura militar, interpretaciones historiográficas, Estado de derecho, violación de Derechos Humanos, neoliberalismo, Constitución de 1980.

CONTENIDOS

- › Visiones político-ideológicas e interpretaciones historiográficas sobre la crisis que desemboca en el quiebre democrático de 1973.
- › Dictaduras en América Latina en las décadas de 1960 y 1970.
- › El golpe de Estado de 1973 y la dictadura militar: violación sistemática de los Derechos Humanos, violencia política y la supresión del Estado de derecho, modelo económico neoliberal, institucionalidad política y relaciones internacionales.
- › Organismos, actores y acciones de defensa de los Derechos Humanos.

HABILIDADES

- › Evaluar críticamente interpretaciones historiográficas divergentes sobre los principales procesos de la historia de Chile en la década de 1970 y 1980, considerando la pertinencia de las fuentes utilizadas y la rigurosidad del análisis.
- › Recuperar testimonios y expresiones de la memoria social para indagar sobre contenidos del nivel y/o profundizar en la experiencia de los sujetos que vivieron procesos históricos recientes.
- › Utilizar fuentes diversas para indagar sobre procesos históricos.
- › Comunicar los resultados de análisis e indagaciones, de manera sintética y organizada.
- › Emitir y justificar una posición propia frente a los procesos estudiados.

ACTITUDES

- › Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- › Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.
- › Valorar y promover la defensa de los Derechos Humanos.
- › Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias.
- › Reconocer el diálogo como fuente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- › Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.
- › Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- › Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad y la originalidad en el cumplimiento de tareas y trabajos.
- › Valorar la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia.

APRENDIZAJES ESPERADOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

APRENDIZAJES ESPERADOS

INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS

Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:

Las y los estudiantes que han logrado este aprendizaje:

AE 12

Analizar y comparar críticamente diversas visiones políticas e interpretaciones historiográficas sobre la crisis que desemboca en el quiebre democrático de 1973.

- › Identifican y evalúan elementos que contribuyeron a generar un clima de crisis a inicios de la década del 70, como la polarización social y política, la validación de la violencia como instrumento de acción política, la desvalorización de la institucionalidad democrática, los conflictos en torno a las reformas relacionadas con la propiedad, la creciente inflación, la crisis económica del año 73, la intervención extranjera y el rol de las Fuerzas Armadas.
- › Identifican y describen el rol jugado por los partidos políticos, actores económicos, movimientos sociales y las Fuerzas Armadas en los inicios de la década de 1970.
- › Analizan fuentes primarias sobre el periodo (como testimonios, documentales, prensa y discursos), y reconocen en ellas posturas y corrientes de opinión y actores relevantes.
- › Comparan interpretaciones historiográficas respecto a la época.
- › Argumentan sobre aspectos que contribuyeron a deteriorar la democracia en Chile en el periodo y sobre las actitudes cívicas necesarias para profundizar y proteger la democracia en la actualidad.
- › Emiten un juicio propio fundamentado sobre la situación de la democracia chilena a inicios de los 70.

AE 13

Caracterizar los principales rasgos del golpe de Estado y de la dictadura militar en Chile, incluyendo:

- › La violación sistemática de los Derechos Humanos, la violencia política y la supresión del Estado de derecho.
 - › La transformación neoliberal de Chile (el cambio del rol del Estado y la nueva política económica).
 - › La creación de una nueva institucionalidad política bajo la Constitución de 1980.
 - › Las relaciones con los países vecinos y con la comunidad internacional.
- › Describen el golpe de Estado de 1973 e identifican las medidas y prácticas institucionalizadas de la dictadura que ponen fin al Estado de derecho en Chile (clausura del Congreso, suspensión de la Constitución, censura y represión, entre otros).
 - › Comparan distintas visiones sobre el golpe de Estado de 1973 y el quiebre de la democracia, utilizando fuentes primarias y secundarias.
 - › Recogen testimonios en su entorno sobre las vivencias durante la época y reflexionan colectivamente a partir de ellos sobre las distintas experiencias y miradas.
 - › Caracterizan la violación masiva, sistemática e institucionalizada de los Derechos Humanos durante la dictadura militar y evalúan sus efectos y alcances hasta el presente.
 - › Caracterizan el modelo económico neoliberal implementado en Chile durante la dictadura militar, considerando aspectos como la transformación del rol del Estado, la supremacía del libre mercado como distribuidor de recursos, la apertura comercial al exterior y la disponibilidad de bienes importados como soporte de una sociedad de consumo, la política de privatizaciones e incentivo a la empresa privada, el cambio en las relaciones y los derechos laborales, las reformas en educación, salud y previsión.
 - › Establecen relaciones entre el modelo instaurado y la situación actual.
 - › Describen, a partir de datos estadísticos, el desenvolvimiento de la economía durante el periodo.

<p>AE 13</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Señalan características de la nueva institucionalidad política creada por la Constitución de 1980 e identifican continuidades y cambios con el presente. › Describen la relación de la dictadura militar con los países vecinos y con la comunidad internacional. › Contrastan, a partir de fuentes primarias y secundarias, distintas visiones sobre las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales del periodo, y emiten un juicio fundamentado al respecto. › Comunican juicios fundados sobre distintos aspectos de la época estudiada, y demuestran respeto por las ideas de los demás.
<p>AE 14 Valorar la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia que desarrollaron distintos actores en la década de 1980, como organismos de defensa de Derechos Humanos, la sociedad civil, la Iglesia católica y la comunidad internacional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Dan ejemplos de instituciones civiles y religiosas que procuraron la defensa de las víctimas de violaciones de Derechos Humanos durante la dictadura militar, describen sus acciones y reflexionan sobre su importancia. › Expresan opiniones fundadas sobre el rol desempeñado por el Poder Judicial con respecto a las víctimas de la represión política. › Explican la importancia que tuvieron distintos actores en el proceso de recuperación de la democracia durante la década de 1980, considerando la sociedad civil y el surgimiento de protestas, la rearticulación del mundo político y el rol mediador de la Iglesia católica, de organismos de defensa de Derechos Humanos y de la comunidad internacional. › Elaboran una visión personal y fundamentada sobre las políticas de la memoria y las medidas de reparación a partir de los Informes de la Comisión Nacional de Verdad y Reparación, y de la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura. › Explican por qué el respeto y la defensa de los derechos humanos son una condición indispensable para la convivencia humana, y dan ejemplos de actitudes personales y sociales necesarias para su concreción.
<p>AE 15 Contextualizar el proceso político chileno en el marco de las dictaduras y la recuperación de la democracia en el Cono Sur.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Dan ejemplos de dictaduras latinoamericanas instaladas en la región desde mediados de la década de 1960, e identifican características comunes y diferenciadoras entre ellas. › Caracterizan el contexto general en que se desarrollaron las dictaduras latinoamericanas, considerando la situación de Guerra Fría, la política de Estados Unidos, el fortalecimiento de las izquierdas, las reformas, etc. › Identifican elementos de coordinación entre las dictaduras del Cono Sur para llevar a cabo la represión a los opositores. › Establecen semejanzas y diferencias entre distintos procesos de transición a la democracia.

- › Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- › Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.
- › Valorar y promover la defensa de los Derechos Humanos.
- › Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias.
- › Reconocer el diálogo como fuente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- › Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.
- › Ejercer plenamente de los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- › Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad y la originalidad en el cumplimiento de tareas y trabajos.
- › Valorar la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA UNIDAD

La Unidad 3 aborda un periodo muy complejo y doloroso de nuestra historia reciente y que aún genera divisiones al interior de nuestra sociedad. En este sentido, es importante relevar el hecho de que existen diferentes miradas respecto de los procesos y acontecimientos de este periodo. Así, al igual que la unidad anterior, es esencial abordarla desde el desarrollo de una mirada crítica y reflexiva que permita a los y las estudiantes analizar los procesos estudiados y las distintas visiones historiográficas y políticas que existieron y existen sobre este periodo.

Para lo anterior, es necesario trabajar con diversidad de fuentes tanto primarias como secundarias (bibliografía, documentales, testimonios, discursos, etc.), considerando, además, la importancia de contextualizar las fuentes y situar a sus autores.

Dado que esta unidad aborda la historia reciente del país y el territorio es también huella y testimonio de los sucesos que ocurrieron durante este periodo, es recomendable incluir el análisis y vivencia del espacio cercano como posibilidad de recuperación de memoria y simbolismo.

Es importante que esta unidad permita que los y las estudiantes refuercen su valoración de la democracia y reconozcan la importancia de resguardar, velar y defender los Derechos Humanos. Asimismo, que a la luz de lo estudiado, reflexionen y comprendan sobre la importancia de cuidar y profundizar nuestro sistema democrático actual.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

- Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la o el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.

AE 12

Analizar y comparar críticamente diversas visiones políticas e interpretaciones historiográficas sobre la crisis que desemboca en el quiebre democrático de 1973.

1. Observan algunos indicadores económicos (periodo 1970-1973) y leen fuentes secundarias referidas a la situación económica en el mismo periodo.

Fuente 1

INDICADORES MACROECONÓMICOS 1970-73 (%)

	1970	1971	1972	1973
Tasa de crecimiento económico (PGB- %)	3,6	8,0	-0,1	-4,3
Tasa de inflación anual (IPC- %)	36,1	22,1	260,5	605,1
Tasa nacional de desempleo (%)	5,7	3,8	3,1	4,8
Incremento anual de los salarios reales (%)	8,5	22,8	16,6	-25,3
Exportaciones totales (FOB) (millones de dólares)	1.112	900	849	1.300
Exportaciones de cobre (millones de dólares)	839	701	618	1.049
Importaciones totales (millones de dólares)	956	1.015	1.103	1.447

Extraído de: Meller, P. (1998). *Un siglo de economía política (1890-1990)*. Santiago: Andrés Bello.

Fuente 2

“La Unidad Popular parecía exitosa, navegando viento en popa; en las elecciones municipales de abril de 1971 obtuvo más del 50% de los votos, dando muestras de apoyo creciente que cosechaba. Un salto impresionante si se considera que en ocho meses había aumentado su respaldo en 14%. [...] Esta fue la señal de alarma para la derecha, la que comprendió de pronto [...] que la sola oposición en el congreso no le sería suficiente. De esta manera, la derecha dura se lanzó en operaciones de boicot económico. Un boicot que al comienzo fue discreto y silencioso, pero que acentuaría las dificultades de

aprovisionamiento que había comenzado a conocer el gobierno ante el crecimiento de la demanda popular. [...] Eran las oscuras premisas de una situación global que durante 1972 no cesaría de degradarse. La inflación dio un salto y a fines de 1972 alcanzó 174%. Resultado de la incapacidad de los sectores productivos nacionales de responder a la demanda de las capas populares, pero también resultado del boicot económico y parlamentario de la derecha unificada. El mundo empresarial llegó a ocultar y destruir sistemáticamente los stock, entabando o reduciendo la producción y así frenando todos los esfuerzos del gobierno para resolver la situación. Estados Unidos se hizo parte de la ofensiva. Como represalia por la nacionalización sin indemnización de sus compañías mineras, cortó las líneas de crédito a Chile, bloqueando sus cuentas en EEUU y presionando a las instituciones financieras internacionales para detener el flujo de inversiones a Chile. Y, como un eco de esas medidas y evidencia del peso de sus amenazas, en marzo de 1972 se reveló la existencia de un plan de la ITT (*Internacional Telephone & Telegraph*) destinado a derrocar al gobierno de la UP”.

Guillaudat, P. y Mouterde, P. (1998). *Los movimientos sociales en Chile. 1973-1993*. Santiago: LOM.

Fuente 3

“A pesar del estado candente de la situación y de los obstáculos económicos con los que el gobierno se enfrentó desde su asunción, este tuvo en su primer año resultados muy positivos, como efecto de la política de reactivación de la demanda que aplicó desde un principio. [...] Así y todo, en el segundo año del gobierno de Allende comenzaron a manifestarse seriamente algunos signos negativos en la economía, derivados tanto de las acciones conspirativas internas y externas, como de la caída del precio del cobre y el descenso de la producción en general dado el estado de movilización social que abarcaba a todos los sectores, incluidos por cierto los trabajadores. La producción de alimentos fue insuficiente para cubrir la demanda interna [...] debiéndose recurrir a la importación de productos agrícolas y otros bienes básicos lo que redundó en un sustantivo desembolso de las escasas divisas disponibles. Las reservas fiscales se agotaron debido al aumento del déficit en la balanza de pagos y al congelamiento de los créditos externos. [...] El espectacular aumento de los precios terminó por erosionar el incremento de los ingresos de los trabajadores estipulado por el gobierno. Este buscó controlar la inflación a través de la fijación de precios, lo cual, sumado al desabastecimiento de bienes de consumo esenciales, dio origen a las ‘colas’”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana.

Fuente 4

“La economía chilena experimenta un auge sin precedentes en 1971, como resultado de políticas económicas altamente expansivas. Esto generó un mejoramiento generalizado en el nivel de vida de la población y una sensación de éxito total entre los líderes de la U.P. [...] La declinación y el colapso total del experimento de la U.P. durante los años 1972-73 son una clara consecuencia de las “exitosas, políticas sobre expansivas implementadas en 1971. [...] Durante el segundo semestre de 1972 una aceleración de la ya alta inflación [...] coexistió con la escasez generalizada y la proliferación del mercado negro. [...] El gobierno de la U.P. siguió desde un comienzo una política expansiva de estimulación del gasto fiscal. El gasto del gobierno general aumentó en forma notable, concentrándose principalmente en los gastos corrientes. [...] El grueso de la expansión fiscal correspondió a los pagos de salarios y previsión social, que subieron en más de 7 puntos porcentuales del PGB entre 1970 y 1973, y las transferencias al resto del sector público. El crecimiento de la inversión del gobierno general durante el mismo periodo fue de segundo orden de importancia –sólo 1% del PGB– en comparación con el gasto corriente. [...] Estas políticas expansivas se tornaron insostenibles en 1973 y el gasto del gobierno general cayó abruptamente. Esta caída [...] fue el resultado de una política insostenible de expansión de la demanda, que produjo cuellos de botella en el lado de la demanda y dio origen a una altísima inflación [...]. Los crecientes déficit fiscales de 1970-73 no se debieron únicamente al incremento excesivo de gastos, dado que hubo también una caída significativa de los ingresos públicos durante este periodo. Parte de esta caída tuvo su origen en la declinación sustancial de los precios del cobre en 1971, [...] se redujo drásticamente los ingresos de las compañías del cobre y, en consecuencia, los impuestos percibidos por el gobierno por este concepto. [...]”.

Larraín, F. y Meller, P. (1990). La experiencia socialista-populista chilena: la Unidad Popular, 1970-73. *Cuadernos de Economía*, 27(82), 317-356.

A continuación, responden las siguientes preguntas:

- › ¿Por qué los autores señalan que en 1971 la Unidad Popular era exitosa en lo económico? Da ejemplos concretos que puedan avalar esta afirmación.
- › ¿Por qué piensas que se habrá producido una expansión de la demanda popular de productos entre 1970 y 1973?
- › Caracteriza la evolución general de la economía en el periodo 1970-

1973. Utiliza para ello ejemplos concretos.
- › ¿Cómo caracterizarías la situación económica en 1973?
 - › ¿A qué factores atribuyen cada uno de los autores, la situación económica hacia 1973?
 - › ¿Qué elementos comparten los autores en su análisis? ¿En cuáles se diferencian?
2. Analizan algunos titulares de periódicos de la época y caricaturas políticas (ver observaciones a la o el docente), e identifican su origen, contexto, lenguaje utilizado y otras características, e interpretan el mensaje que se buscaba transmitir. Luego reflexionan de manera colectiva sobre el ambiente que se vivía en ese momento, a partir de los acontecimientos informados, el tono y lenguaje, y los mensajes que se transmitían
3. Observan videos respecto al periodo de fines de los 60 e inicio de los 70 (ver observaciones a la o el docente) y luego realizan las actividades.
- › Registran los principales acontecimientos, personajes y características del periodo reflejados en el video.
 - › Analizan la fuente documental, de acuerdo a su origen (autoría y contexto de elaboración), propósito o intención, visión o mensaje que transmite, y su valor y limitaciones como fuente de información.
 - › Caracterizan y evalúan el rol jugado por los distintos actores políticos y sociales, incluyendo a las Fuerzas Armadas.
 - › Identifican elementos que contribuyen a generar un clima de crisis y los clasifican de acuerdo al ámbito al que se refieren (político, social, económico, internacional, etc.).

Fuente 1

LA PAZ DE CHILE TIENE UN PRECIO

Exhortación del Comité Permanente del Episcopado de Chile.
Festividad de la Virgen del Carmen. 16 de julio de 1973.

“1.- Hablamos en una hora dramática para Chile. Lo hacemos por ser fieles a Cristo y a nuestra patria. Hablamos en nuestra condición de Obispos de la Iglesia Católica, porque creemos tener una obligación especial de hacer un llamado extremo para evitar una lucha armada entre chilenos. No representamos ninguna posición política, ningún interés de grupo, sólo nos mueve el bienestar de Chile y tratar de impedir que se pisotee la sangre de Cristo en una guerra fratricida.

[...] 3.- Desde el Gobierno y la Oposición se levantan voces para pedir cordura y concordia. Cabe a ellos y a todos los que representan probar con hechos la seriedad de esas palabras.

4.- La paz de Chile tiene un precio, necesita que todos cambiemos de actitud. Faltan hechos de justicia. La injusticia lleva a la violencia. La justicia puesta en práctica produce las condiciones de paz y todos debemos crear esas condiciones.

[...] 6.- La gran mayoría de los chilenos tenemos hambre y sed de justicia: la voluntad de realizar urgentes y profundos cambios sociales, con diversas concepciones ideológicas, la encontramos en millares de hermanos nuestros, que intuitivamente, u organizados en frentes sociales o políticos, de Gobierno o de Oposición, anhelan un Chile nuevo, construido en el respeto a cada ser humano.

A estos grupos políticos o sociales, les imploramos que den los pasos necesarios para crear las condiciones de un diálogo que haga posible un entendimiento. Diálogo que para ser fructífero, requiere que se verifique en la verdad, que se diga toda la verdad, que haya sinceridad para proclamar las intenciones reales, que se desarmen los espíritus y las manos.

7.- Un gran consenso nacional para lograr la paz y realizar las transformaciones sociales, es necesario. Para ello, es preciso que renuncie cada uno a la prepotencia de querer convertir la propia verdad social como solución única. Este será el único camino para obtener la reconciliación de los chilenos, y para que el dinamismo del pueblo, fraternalmente concientizado y organizado, se ponga al servicio de la justicia, y no de la violencia y la destrucción.

8.- Por lo tanto, pedimos a los dirigentes políticos y altos responsables de la patria que agoten el diálogo entre ellos. Tenemos confianza, en el encuentro cara a cara entre chilenos, en el intercambio de posiciones, "en la capacidad de comprender al otro, y de encontrar puntos de coincidencia y líneas de convergencia.

9.- Sugerimos una tregua. Los políticos saben cómo realizar este anhelo de tregua; no es una solución pero da tiempo para encontrarla. Esto permitiría buscar con más calma soluciones duraderas, basadas no en la exclusión de un grupo o de otro, sino en la justa valorización de lo legítimo y de lo positivo que hay en uno u otro bando, y de las posiciones que cuentan con la adhesión de la gran mayoría de los chilenos.

10.- Porque tenemos fe, pedimos oraciones para que Dios ayude a los chilenos a ver claro y obrar rectamente en el momento actual [...]"

Por el Comité Permanente del Episcopado
† RAÚL CARD. SILVA HENRÍQUEZ
† CARLOS OVIEDO CAVADA

Fuente 2

ACUERDO DE LA CÁMARA DE DIPUTADOS SOBRE EL GRAVE QUEBRANTAMIENTO DEL ORDEN CONSTITUCIONAL Y LEGAL DE LA REPÚBLICA, DEL 22 DE AGOSTO DE 1973

“Considerando:

6° Que, para lograr ese fin, el Gobierno no ha incurrido en violaciones aisladas de la Constitución y de la ley, sino que ha hecho de ellas un sistema permanente de conducta, llegando a los extremos de desconocer y atropellar sistemáticamente las atribuciones de los demás Poderes del Estado, violando habitualmente las garantías que la Constitución asegura a todos los habitantes de la República y, permitiendo y amparando la creación de poderes paralelos, ilegítimos, que constituyen un gravísimo peligro para la nación, con todo lo cual ha destruido elementos esenciales de la institucionalidad y del Estado de Derecho;

[...] La Cámara de Diputados acuerda:

PRIMERO. Representar a S.E. el Presidente de la República y a los señores Ministros de Estado miembros de las Fuerzas Armadas y del Cuerpo de Carabineros, el grave quebrantamiento del orden constitucional y legal de la República que entrañan los hechos y circunstancias referidos en los considerandos anteriores.

SEGUNDO.- Representarles, asimismo, que, en razón de sus funciones, del juramento de fidelidad a la Constitución y a las leyes que han prestado y, en el caso de dichos señores Ministros, de la naturaleza de las instituciones a las cuales son altos miembros y cuyo nombre se ha invocado para incorporarlos al Ministerio, les corresponde poner inmediato término a todas las situaciones de hecho referidas, que infringen la Constitución y las leyes, con el fin de encauzar la acción gubernativa por las vías del Derecho y asegurar el orden constitucional de nuestra patria y las bases esenciales de convivencia democrática entre los chilenos;

[...] CUARTO.- Transmitir este acuerdo a S.E., el Presidente de la República y a los señores Ministros de Hacienda, Defensa Nacional, Obras Públicas y Transportes y Tierras y Colonización”.

Dios guarde a V.E.”

Luis Pareto González (presidente), Raúl Guerrero (secretario).

Fuente 3

MANIFIESTO A LA NACIÓN DEL PRESIDENTE SALVADOR ALLENDE, 24 DE AGOSTO DE 1973

“Al país:

La Cámara de Diputados ha aprobado, con los votos de la oposición, un acuerdo político destinado a desprestigiar al país en el extranjero y crear confusión interna. Facilitará con ello la intención sediciosa de determinados sectores.

Para que el Congreso se pronuncie sobre el comportamiento legal del Gobierno, existe un solo camino: la acusación constitucional según el procedimiento expresamente contemplado por la Constitución. En las elecciones parlamentarias últimas, sectores opositores trataron de obtener dos tercios de los senadores para poder acusar al Presidente. No lograron suficiente respaldo electoral para ello. Por eso, ahora, pretenden, mediante un simple acuerdo, producir los mismos efectos de la acusación constitucional. El inédito acuerdo aprobado no tiene validez jurídica alguna para el fin perseguido, ni vincula a nadie. Pero contiene el símbolo de la renuncia por parte de algunos sectores a los valores cívicos más esenciales de nuestra democracia.

[...] Con tranquilidad de conciencia y midiendo mi responsabilidad ante las generaciones presentes y futuras, sostengo que nunca antes ha habido en Chile un Gobierno más democrático que el que me honro en presidir, que haya hecho más por defender la independencia económica y política del país, por la liberación social de los trabajadores. El Gobierno ha sido respetuoso de las leyes y se ha desempeñado en realizar transformaciones en nuestras estructuras económicas y sociales.

Reitero solemnemente mi decisión de desarrollar la democracia y el Estado de Derecho hasta sus últimas consecuencias. Y como dijera el pasado día 2 en carta al presidente del Partido Demócrata Cristiano, “es en la robustez de las instituciones políticas donde reposa la fortaleza de nuestro régimen institucional”.

El parlamento se ha constituido en un bastión contra las transformaciones y ha hecho todo lo que ha estado en su mano para perturbar el funcionamiento de las finanzas y de las instituciones, esterilizando cualquier iniciativa creadora.

[...] Hoy cuando la reacción embiste de frente contra la razón del derecho y amenaza de muerte a las libertades, cuando los trabajadores reivindican con fuerza una nueva sociedad, los chilenos

pueden estar seguros de que el Presidente de la República, junto al pueblo, cumplirá sin vacilaciones con su deber, para asegurar así la plena realidad de la democracia y las libertades dentro del proceso revolucionario. Para esta noble tarea convoco a los trabajadores, a todos los demócratas y patriotas de Chile”.

Salvador Allende Gossens, presidente de la República.

Responden las siguientes preguntas:

- › Identifica a los autores de los textos y el rol que cumplían en la época.
- › ¿Qué propósito u objetivo piensas que persiguen los distintos autores de estos textos? ¿Qué mensaje transmiten?
- › ¿Qué temores plantea la carta del Comité Permanente del Episcopado? ¿Cuál es el llamado que hace?
- › ¿Entre qué poderes del Estado se advierte un conflicto?
- › ¿De qué acusa la Cámara de Diputados al Gobierno?
- › ¿Cuál es la acusación que el Presidente de la República hace al Parlamento?
- › ¿Qué dicen defender cada uno de ellos?
- › ¿Qué problemas puede traer el enfrentamiento y descalificación entre dos poderes del Estado?
- › A partir de las fuentes, describe elementos del clima político que se pueden desprender de ellas.
- › Evalúa las fuentes en cuanto a la información que aportan sobre la época, su valor como fuente histórica y las limitaciones que ellas poseen.

4. Leen las siguientes interpretaciones historiográficas respecto al periodo.

Fuente 1

“¿Cuáles fueron las causas de la crisis? En primer lugar, los defectos del sistema político y especialmente de su sistema de partidos. Estos no tenían ninguna regulación constitucional ni legal. [...] Y eso provocó una serie de vicios [...]. Estos vicios del sistema de partidos eran corregibles y de hecho, algunos fueron desapareciendo [...]. Pero nuevas circunstancias vinieron a complicar y agravar la crisis [...]. Surgen los partidos o las combinaciones de partidos de carácter ideológicos que [...] no admitían modificaciones, ni transacción, ni postergación. [...] Esto conducía, por supuesto, a la polarización de la política y a la división que terminó en dos grandes bandos, irreconciliables: la Unidad Popular y la Confederación Democrática. [...] A contar de

los 60, surge en Chile la violencia como parte de la ideología, con una fuente muy clara y otra un poco más oscura. La primera es la de la izquierda. En cambio, la violencia como parte de la ideología de la derecha, quedó más soterrada. [...] La polarización que hasta los años 60 era solo ideológica, se transformó en una polarización de odio al intervenir estos elementos de violencia. Eso condujo a desprestigiar la democracia formal, que era lo único que en verdad en ese momento unía a los chilenos. Esta idea del enfrentamiento inevitable se abrió camino en todos los sectores [...]. Estos factores políticos de la crisis de 1973 estaban complementados por factores sociales y económicos: el desarrollo irregular [...].”

Vial, G. *La crisis de la democracia en Chile: antecedentes y causas*. En Tagle, Matías (ed.) (1992). Santiago: Andrés Bello.

Fuente 2

“El gobierno de la Unidad Popular se inició bajo un clima de gran polarización signado además por una percepción generalizada de crisis. [...] En este contexto, Allende dio inicio a su gobierno, dispuesto a aplicar desde el comienzo el programa que lo había llevado a La Moneda, aunque no contara con mayorías parlamentarias. [...]

La formación del Área de Propiedad Social de la economía fue uno de los problemas de mayor controversia de este periodo, concitando un ardoroso debate entre el gobierno y la oposición [...].

Al conflicto político interno cada vez más exacerbado, se añadió la presión del gobierno de los Estados Unidos, que había intentado por todos los medios evitar el ascenso de Allende a la Presidencia y que, al fracasar esta estrategia, estuvo resuelto a no darle respiro. Richard Nixon, entonces Presidente de los Estados Unidos, hizo saber su decisión de hacer reventar la economía chilena. [...]

La aplicación de la Reforma Agraria, por otra parte, constituyó un área de intensísimos conflictos. [...] se aceleraron las expropiaciones y se limitó aún más la extensión permitida como propiedad privada de la tierra. [...] Las huelgas rurales aumentaron en un 180% en 1970, a las que se sumaron la toma de fundos y de casas patronales, acciones incentivadas y amparadas, fundamentalmente por grupos de los sectores más radicalizados de la Unidad Popular y por los miembros del MIR. [...]

A fines del año 1971, la oposición optó por la movilización callejera para manifestar su rechazo al gobierno, estrategia que contribuyó eficazmente a crear una sensación de caos generalizado. [...]

El paro de camioneros, llevado a cabo en octubre de 1972, al que se unieron el comercio y colegios profesionales, destacando entre los médicos entre estos, fue el hito más sobresaliente en esta estrategia, desde el momento que logró poner en jaque al gobierno. [...] El comandante en jefe del Ejército, general Carlos Prat, ocupó la cartera del interior; con esa medida se puso término a la huelga de los transportistas y se iniciaron los preparativos destinados a asegurar un desenvolvimiento pacífico y ordenado en las próximas elecciones parlamentarias [...] la incorporación de las Fuerzas Armadas al gobierno dio una tregua momentánea al trastornado ambiente político [...].”

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana.

Fuente 3

“Cuando se repite que una de las razones del quiebre de la democracia en Chile fue la intolerancia y la polarización e ideologización nacional, se está hablando, en parte, de antiguo terror de las elites a presentir que la nación podía escapárseles de las manos, en un sentido que iba más allá de los poderes tradicionalmente en equilibrio. Como antídoto al quiebre que parece precipitarse, comienza a delinearse un nuevo proyecto de unidad nacional, conservador y autoritario en lo político, neoliberal en lo económico y con un fuerte discurso anti-partidos. [...]

A comienzos de la década de 1970 los procesos de reforma agraria, el fracaso del PDC, con su contradicción entre un programa social casi revolucionario y un programa económico reformador, y el triunfo de Allende, hicieron que las elites chilenas se sintieran, quizás como nunca antes, al borde de un abismo [...]. A partir de 1972, las movilizaciones de grandes y medianos empresarios, los paros de los transportistas y de los gremios profesionales desbordaron sus propios liderazgos políticos [...]. Las elites empresariales, conservadoras o antimarxistas [...] cerraron filas, apoyando el Golpe militar o, in extremis, lamentándolo sin combatirlo”.

Salazar, G. y Pinto, J. (1999). *Historia contemporánea de Chile II: Actores, identidad y movimiento*. Santiago: LOM.

Fuente 4

“Las tensiones una vez más irían en aumento, tanto más cuanto las elecciones parlamentarias de marzo de 1973 representaban para la derecha la última esperanza de terminar legalmente con el Presidente Allende. [...] Aunque no consiguió la mayoría, el gobierno restringió el espacio de maniobra de la oposición, a la

que no le quedó otro camino que la sedición abierta y el llamado a la insubordinación militar. A ello se dedicaría sin tardar. De ahí en adelante se asistiría a la intervención repetida de militares en la vida política; [...] la multiplicación de atentados fascistas junto a las maniobras dilatorias de la oposición en el Congreso [...] el aumento de las huelgas políticas; por último, y sobre todo el tanquetazo del 29 de junio de 1973, donde un grupo de militares [...] –en una especie de ensayo golpista general– intentaba sublevarse y hacerse del poder. [...] La intervención del general Carlos Prat, comandante en Jefe del Ejército, quien impidió la extensión de la rebelión a otros cuarteles y detuvo el motín, no dejó otra solución a Allende que insistir en su método de enfrentar la situación apoyándose en los últimos elementos leales de las Fuerzas Armadas. [...] Esta confianza absoluta en los uniformados, en un momento en que mostraban en general una evidente simpatía por la rebelión, generó el desconcierto en las filas de la UP, más que nunca dividida en dos corrientes antagónicas [...].”

Guillaudat, P. y Mouterde P. (1998). *Los movimientos sociales en Chile. 1973-1993*. Santiago: LOM.

A continuación, responden las siguientes preguntas:

- › Analiza las fuentes y extrae las ideas principales de cada una de ellas.
- › ¿Qué elementos de la situación en los años iniciales de la década del 70 releva cada fuente?
- › ¿Qué visión sobre el momento refleja cada una?
- › ¿Entre qué fuentes identificas elementos comunes? ¿Cuáles? ¿Entre qué autores observas mayores diferencias? ¿En qué consisten estas diferencias?
- › Elige dos fuentes y compáralas, es decir, identifica elementos en común y diferencias.

5. A partir del análisis de la información de las actividades anteriores, evalúan y escriben un ensayo breve y fundamentado, respecto de cuáles consideran que fueron los principales factores en la generación de un ambiente de crisis en la época estudiada. Luego presentan su conclusión al curso y debaten colectivamente al respecto.
6. Reflexionan colectivamente sobre las actitudes, tanto individuales como colectivas, necesarias hoy para proteger y fortalecer la democracia.

Observaciones a la o el docente

Es importante relevar el hecho que existen diferentes miradas respecto a los factores que contribuyen a generar un ambiente de crisis, así como también respecto de la época a la que se hace referencia. Así, por ejemplo, mientras para algunos de los que fueron protagonistas de esa época, se vivía una etapa de democratización, mayor inclusión, libertad y desarrollo cultural, otros sentían que se vivía una situación de caos, desorden, pérdida de la democracia y de la libertad.

Por lo mismo, la mayor parte de las actividades se orientan a analizar fuentes diversas y comparar (identificar semejanzas y diferencias) y confrontar (identificar elementos opuestos o enfrentados) miradas respecto a los acontecimientos y procesos de la época, a partir tanto de fuentes primarias como de fuentes secundarias, específicamente visiones historiográficas. Se recomienda enfatizar en el análisis de las fuentes considerando y situando a sus autores, identificando el propósito u objetivo de su elaboración, su valor y limitación como fuente histórica. En este sentido, habría que tener presente que, en general, toda fuente tiene un valor en relación con la información que provee y también tiene limitaciones (por ejemplo, dependiendo del propósito que persiguen sus autores, los sesgos ideológicos, etc.), por lo que se deben tener ciertos resguardos en su utilización.

Por último, en relación con la elaboración de una postura personal frente al tema, es importante enfatizar en que esta debe fundamentarse a partir de datos u otras fuentes primarias y/o secundarias.

Para la **actividad 2**, se pueden escoger titulares y caricaturas del libro de Arturo Fontaine y Miguel González, *Los 1000 días de Allende*, anexos 2 (portadas de diario) y cuatro (viñetas con humor político), disponible en <http://www.hacer.org/pdf/Fontaine00.pdf>, o bien, en *Caricatura y agitación política en Chile durante la Unidad Popular*, de Ángel Soto, disponible en <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0037615.pdf>.

En la **actividad 3** es importante enfatizar que los documentales, como otras fuentes, obedecen a una interpretación particular de los acontecimientos y procesos reflejados. Por lo mismo, es necesario analizar la fuente situando a su autor y reflexionando sobre su intención y el mensaje que transmite, y estimular a las y los estudiantes para que evalúen las fuentes en relación con su valor y la información que aportan, así como considerando las limitaciones que estas presentan.

Se recomienda, de ser posible, mostrar más de un video o extractos de ellos, que reflejen diferentes miradas respecto a los procesos. Para realizar esta actividad, existe abundante material en internet que puede ser utilizado como, por ejemplo, *Nuestro siglo: Los años sesenta*. 75min 46 seg. TVN (1999). Disponible en <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=188418> y *La Batalla de Chile: La insurrección de la burguesía*. 1 hr, 37 min. Patricio Guzmán (1975), disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=2PhXFYV2y3I> y <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=138832>.

AE 13

Caracterizar los principales rasgos del golpe de Estado y de la dictadura militar en Chile, incluyendo:

- › La violación sistemática de los Derechos Humanos, la violencia política y la supresión del Estado de derecho.
- › La transformación neoliberal de Chile (el cambio del rol del Estado y la nueva política económica).
- › La creación de una nueva institucionalidad política bajo la Constitución de 1980.
- › Las relaciones con los países vecinos y con la comunidad internacional.

AE 14

Valorar la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia que desarrollaron distintos actores en la década de 1980, como organismos de defensa de Derechos Humanos, la sociedad civil, la Iglesia católica y la comunidad internacional.

1. Observan videos documentales sobre el día del golpe de Estado (ver observaciones a la o el docente) y, a partir de él, realizan las siguientes actividades:
 - › Registran los principales hitos, personajes y características del acontecimiento.
 - › Analizan la fuente documental de acuerdo a su origen (autoría y contexto de elaboración); propósito, interés o intención del autor; visión o mensaje que transmite; y su valor y limitaciones como fuente de información.
 - › Realizan una reflexión colectiva sobre el contexto, significado y trascendencia del suceso, así como sobre la legalidad y la legitimidad del golpe de Estado como forma de resolución de los conflictos sociales de la época, emitiendo juicios fundados, por ejemplo, desde la perspectiva de los derechos involucrados.

2. Leen un texto respecto de los requisitos para la existencia de un Estado de derecho y un listado de algunos bandos y decretos de la Junta Militar en los primeros días tras el golpe de Estado. Seleccionan aquellos aspectos que reflejan la supresión del Estado de derecho en Chile, fundamentando su elección.

Texto 1

ESTADO DE DERECHO

“Estado de derecho significa que el Estado está sometido a un ordenamiento jurídico, el cual constituye la expresión auténtica de la idea de Derecho vigente en la sociedad.

Las bases del Estado de derecho son: el imperio de la Ley: las normas deben ser expresión de la voluntad popular y deben someterse a ella tanto gobernantes como gobernados; distribución del poder estatal en diferentes órganos: de esta manera el poder del Estado no se concentra en una sola institución, sino que se distribuye permitiendo mayor eficiencia y los debidos controles evitando arbitrariedades y abuso de poder; legalidad de la administración y responsabilidad de las autoridades, sea penal, civil, administrativa y política; respeto y garantía de los derechos humanos a través del ordenamiento jurídico el cual también contempla los mecanismos o recursos que se pueden interponer en caso de atropello o violación”.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Disponible en <http://www.bcn.cl/ecivica/estado/>. Recuperado el 29 de junio de 2014.

Texto 2

PRIMEROS BANDOS Y DECRETOS DE LA JUNTA MILITAR 1973

11 septiembre 1973 Bando N° 5. Informa que la Junta Militar ha asumido el poder y destituido al gobierno, y las razones de esta acción.

11 septiembre 1973 Bando N° 10. Lista de dirigentes políticos a presentarse ante las autoridades militares para ser detenidos.

11 septiembre 1973 Bando N° 13. Ordena congelar las cuentas corrientes fiscales, de instituciones y particulares, existentes en los bancos del país.

11 septiembre 1973 Bando N° 15. Se decreta la censura de prensa y la clausura de la mayoría de los medios de comunicación. Se crea la Oficina de Censura de Prensa.

11 septiembre 1973 Decreto ley N° 1. Anuncia la constitución de la

Junta Militar y decreta que asume el mando supremo de la nación, con Augusto Pinochet como su presidente (más adelante, el 12 de noviembre aclara que el mando supremo corresponde a los poderes constituyente, legislativo y ejecutivo).

12 septiembre 1973 Bando N° 19. Nueva lista de dirigentes políticos a presentarse ante las autoridades militares para ser detenidos.

12 septiembre 1973 Bando N° 23. Lista de extranjeros a presentarse ante las autoridades militares para ser detenidos.

12 septiembre 1973 Bando N° 24. Insta a la resistencia de la acción de las FF.AA. a deponer las armas.

12 septiembre 1973 Bando N° 26. Se informa de actividades represivas realizadas por las Fuerzas Armadas y Carabineros hasta ese momento: ocupación del Palacio de Gobierno y residencia presidencial; allanamiento y ocupación de numerosas industrias, diarios e instituciones públicas; detención de numerosas personas.

12 septiembre 1973 Decreto ley N° 3 Se declara Estado de Sitio.

14 septiembre 1973 Bando N° 29. Decreta la clausura del Congreso y declara vacante todos sus cargos.

11 septiembre 1973 Bando N° 32. Prohíbe propaganda y difusión de material contrario al nuevo gobierno.

17 septiembre 1973 Decreto ley N° 12. Declara la ilegalidad de la Central Única de Trabajadores (CUT).

13 octubre 1973 Decreto ley N° 77. Declara ilícitos y disueltos los Partidos Políticos de izquierda y toda entidad asociada a ellos.

17 de octubre Decreto ley N° 78. Declara en receso todos los partidos políticos, entidades, agrupaciones, no comprendidos en el decreto ley n° 77 de 1973.

13 noviembre 1973 Decreto ley N° 130. Se declara la caducidad de todos los Registros Electorales.

3. Leen el último discurso de Salvador Allende y el Bando N° 5 de la Junta Militar. Analizan y comparan ambos documentos, considerando el contexto de elaboración, las ideas principales, el objetivo que persiguen, los principios o ideas que reflejan, el mensaje que transmiten y su visión sobre el proceso que se vive. Posteriormente, sintetizan su análisis en un cuadro comparativo y elaboran una conclusión personal al respecto, que contenga una fundamentación lógica, basada en datos y argumentos.

4. Elaboran colectivamente una entrevista orientada a rescatar las experiencias y visiones de personas que hayan vivido en la época del golpe de Estado, con preguntas como: ¿cómo vivió el día del golpe de Estado?, ¿cómo se enteró de lo que sucedía?, ¿qué emociones, sensaciones o sentimientos asocia a ese día?, ¿por qué piensa usted que se produjo?, ¿qué diría usted sobre las responsabilidades de los distintos actores de la época?, ¿qué cambios se produjeron en el país producto del golpe de Estado?, ¿y en su vida cotidiana?, ¿cómo se informaba de lo que sucedía en Chile tras el golpe de Estado?, ¿qué información manejaba el tiempo posterior al golpe de Estado? Luego cada estudiante aplica la entrevista a una o dos personas de su entorno.

En grupos, analizan los testimonios, organizan la información de acuerdo a categorías y elaboran conclusiones. Finalmente, se realiza una puesta en común de las conclusiones y se reflexiona colectivamente respecto de la existencia de experiencias y miradas diferentes frente a los procesos históricos.

5. Organizados en grupos leen, en su texto de estudio u otras fuentes entregadas por la o el docente, una interpretación respecto del golpe de Estado y sus causas (por ejemplo, de autores como Gonzalo Vial, Cristián Gazmuri, Alfredo Jocelyn-Holt, Tomás Moulian, Gabriel Salazar, Eduardo Boeninger y Arturo Valenzuela).
 - › Analizan y realizan una síntesis, considerando los datos del autor; su corriente historiográfica o ideológica y su postura sobre el acontecimiento: tipo de factores que releva (políticos, económicos, sociales; internos o externos; coyunturales o estructurales, etc.); rol de sectores políticos y sociales; y la explicación que entrega sobre las causas.
 - › Se reorganizan los grupos, de manera que en cada uno queden representadas las diferentes posturas investigadas. Cada integrante expone la síntesis elaborada en su grupo anterior.
 - › Completan un cuadro comparativo sobre las distintas posturas, considerando los mismos aspectos anteriores.
 - › Finalmente, y de manera colectiva, identifican y reflexionan sobre los puntos que generan mayores consensos, aquellos aspectos de mayor disenso, los autores que presentan posiciones más encontradas y aquellas que se complementan.

6. Organizados en grupos, investigan en fuentes diversas (testimonios, prensa, informes, trabajos historiográficos, etc.) sobre un aspecto en torno a la violación de Derechos Humanos durante la dictadura militar: organismos represores; centros de detención y tortura; detenidos desaparecidos y ejecutados políticos; detenidos y tortura; exilio; observaciones y declaraciones de gobiernos y organismos internacionales; instituciones o agrupaciones de defensa de las víctimas; rol del Poder Judicial y de la prensa; informes posteriores sobre víctimas de violación de Derechos Humanos; memoriales e instituciones destinadas a la transmisión de la memoria. Incluyen información sobre la situación en su propia región o localidad. También puede incorporarse la visita a un memorial, si hay en la localidad. Para esta investigación se puede consultar el sitio del Museo de la Memoria o el sitio del Instituto de Derechos Humanos. Terminada la investigación, cada grupo expone al curso sus resultados.

7. A partir de las exposiciones, realizan una reflexión y discusión colectiva en torno a aspectos como los siguientes:
 - › Las razones de que estas acciones constituyan una política sistemática de violaciones a los Derechos Humanos por parte del Estado.
 - › Lo injustificable de la violación a los Derechos Humanos, aun en contexto de conflicto interno.
 - › El rol que jugaron los organismos de defensa de las víctimas.
 - › La importancia del reconocimiento de lo ocurrido por parte del Estado y de la existencia de medidas de reparación (derecho a la verdad y la justicia).
 - › La importancia de la memoria, de los informes de las comisiones de verdad histórica y de la existencia de memoriales o patrimonio memorial.
 - › Cómo evitar que el Estado vuelva a atentar contra los Derechos Humanos de sus ciudadanos y garantizar que situaciones como estas nunca más sucedan.
 - › Las actitudes tanto institucionales como individuales necesarias para la protección y defensa de los Derechos Humanos.

Finalmente cada estudiante escribe un texto que contenga una reflexión personal respecto de actitudes y/o acciones concretas que puede realizar para fomentar y defender los Derechos Humanos en la actualidad.

8. Observan el documental *La ciudad de los fotógrafos* (2006) de Sebastián Moreno, que reflexiona sobre la represión y sus consecuencias, y sobre la fotografía y su rol en el rescate de la memoria. Analizan la fuente documental de acuerdo a su origen (autoría y contexto de elaboración);

propósito, interés o intención del autor; visión o mensaje que transmite; y su valor y limitaciones como fuente de información. Luego realizan una reflexión colectiva en torno al contenido de esta película, basándose en una guía de observación (ver observaciones a la o el docente).

9. Comparan el modelo neoliberal instaurado desde 1975 en adelante con el modelo de desarrollo previo a 1973, incluyendo aspectos como: rol del Estado, rol del mercado, gasto social, comercio exterior, industria nacional, propiedad, sistema de salud, educación, previsión social, legislación laboral. Para ello utilizan el texto de estudio y otras fuentes (ver observaciones a la o el docente). Luego, organizan la información en un cuadro de síntesis.

Finalmente, identifican aquellos elementos de continuidad y aquellos que cambian entre ambos modelos y redactan una breve conclusión al respecto.

10. Observan algunos indicadores económicos de un periodo de la dictadura militar, reconociendo el momento de auge económico y de depresión posterior.

INDICADORES ESCOGIDOS (1973-1981)				INDICADORES ESCOGIDOS (1982--1983)		
	1973	1980	1981		1982	1983
Inflación anual (5%) IPC (revisado)	606,1	31,2	9,5	Inflación anual (%) IPC	20,7	23,1
Crecimiento económico (PGB)(%)	-4,3	7,8	5,5	Crecimiento económico (% PGB)	-14,1	-0,7
Exportaciones Total (millones de US\$)	1.309	4.705	3.836	Industria (crecimiento anual)	-21,1	3,2
Exportaciones no tradicionales (millones de US\$)	104	1.821	1.411	Construcción (crecimiento anual)	-23,4	-5,5
Reservas internacionales (millones de US\$)	167	4.074	3.775	Exportaciones (%)	-9	4,7
Déficit presupuestario (porcentaje PGB)	21,0	-5,5	-2,9	Desempleo abierto (%)	19,6	26,4
Aumento anual de salarios reales (%)	-25,3	8,6	9,0	Desempleo efectivo (%) (incluyendo programas públicos)	26,1	31,3
				Número de quiebras de firmas (promedio anual para 1975-81: 277)	810	381
				Cambios en las Reservas Internacionales del Banco Central (millones de dólares)	-1.197,8	-554,8
				Déficit presupuestario (% PCB)	2,3	3,0
				Cambios anuales en los salarios reales (%)	0,3	-10,9

Fuente: Meller, P. (1998). *Un siglo de economía política (1890-1990)*. Santiago: Andrés Bello.

Luego analizan la información entregada a partir de las siguientes preguntas:

- › ¿Qué comportamiento tiene el crecimiento económico entre 1973 a 1983, considerando los datos del PGB?
- › ¿Cómo se comporta la inflación en el mismo periodo?
- › ¿Qué elementos contribuyeron a que se hablara del “milagro chileno” hacia los 80?
- › ¿Qué elementos dan cuenta de lo que se denominó el “colapso económico”?
- › Caracteriza la economía chilena entre 1973 y 1983, según los datos (crecimiento económico, balanza comercial y presupuesto, entre otros).

11. Averiguan en el texto de estudio y/o en otras fuentes, sobre el proceso que dio origen a la Constitución de 1980 y sus principales características. Organizados en grupos, identifican continuidades y cambios entre la versión original (1980) y la que rige actualmente en Chile (2005), considerando criterios de comparación como: composición del Senado, Consejo de Seguridad Nacional, nombramiento y remoción de los jefes de las FF.AA., función tutelar de las fuerzas armadas, leyes de quórum calificado, mandato presidencial, nacionalidad, mecanismos de reforma a la constitución, derecho a sufragio, pluralismo político y artículos transitorios, entre otros. Luego reflexionan colectivamente sobre la legitimidad democrática de esta constitución, emitiendo opiniones fundadas al respecto.

12. Se distribuyen en el curso algunos acontecimientos relacionados con las relaciones internacionales durante la dictadura militar. Averiguan de manera individual el acontecimiento asignado. Luego, se forman grupos considerando que en cada uno de ellos estén representados todos los temas indagados. A continuación, cada estudiante explica a su curso el acontecimiento sobre el cual averiguó. Algunos de los acontecimientos a presentar pueden ser: Acuerdo de Charaña (1975), asistencia de Augusto Pinochet al funeral de Franco (1976), viaje de Augusto Pinochet a Filipinas (1980), actuación chilena en la guerra de las Malvinas (1982), conflicto del canal Beagle (1979-1984).

Realizan mapas que reflejen algunos temas y conflictos limítrofes, por ejemplo, un mapa de la propuesta chilena de cesión territorial a Bolivia y un mapa de la zona del canal Beagle, representando en él la postura argentina, la chilena y la resolución final producto de la mediación papal. Llevan a cabo una reflexión colectiva en torno a la importancia de la utilización de estrategias de resolución de conflictos internacionales a

través del diálogo y la mediación, por sobre la resolución bélica. Finalmente, elaboran en conjunto una conclusión, emitiendo juicios fundados respecto a las relaciones internacionales del periodo.

13. Reunidos en grupos, elaboran un afiche o collage que represente a los distintos actores individuales y colectivos que tuvieron relevancia en el proceso de recuperación de la democracia y la defensa de los Derechos Humanos en la década de 1980. Para ello utilizan su texto de estudio y/u otras fuentes. Luego cada grupo expone su afiche y explica y fundamenta la selección incorporada.
14. Organizan debates en torno al golpe de Estado y a la dictadura militar. El curso se divide en cuatro grupos y cada uno analiza distintas visiones sobre un aspecto específico del periodo: causas y responsabilidades del golpe de Estado; modelo económico; reformas sociales y laborales; institucionalidad política y relaciones internacionales.
 - › Cada grupo elige un moderador, quien preparará las preguntas para el debate correspondiente a su grupo.
 - › El resto se divide en dos o tres subgrupos y cada uno se especializa en una postura sobre el tema.
 - › Se realiza el debate comenzando por una exposición breve de cada postura frente al tema, fundamentándola con fuentes. Luego se lleva a cabo una ronda de preguntas por parte de él o los bandos opuestos y de contrapreguntas.
 - › Para terminar, el moderador efectúa una síntesis de las posturas presentadas.
15. Finalmente, escriben un ensayo en el que deben plantear su postura personal sobre algún aspecto de los procesos estudiados y fundamentar esta postura con argumentos y fuentes. Para ello se basan en las fuentes analizadas sobre el periodo. Este ensayo debe contener un título representativo, una introducción que contextualice el tema y plantee una pregunta o posición personal al respecto, un desarrollo donde se expongan argumentos que apoyen la posición asumida, y una conclusión final.

Observaciones a la o el docente

En la **actividad 1** es importante enfatizar que los documentales, como otras fuentes, obedecen a una interpretación particular de los acontecimientos y procesos reflejados. Por lo mismo, es necesario analizar la fuente situando a su autor y reflexionando sobre su intención y el mensaje que transmite, y estimular a las y los estudiantes para que evalúen las fuentes en relación con su valor y la información que aportan, así como considerando las limitaciones que estas presentan.

En esta actividad, se recomienda ver más de un documental y confrontar miradas. Se puede dividir el curso en dos o tres grupos y que cada grupo vea un documental diferente y realice las actividades propuestas. Luego, en un plenario contraponen las diferentes miradas. Es importante considerar que la relación “histórica” entre las Fuerzas Armadas y la democracia es un tema controversial, sobre el que probablemente las y los estudiantes tengan ideas preconcebidas. Dado que los temas controversiales dan cuenta de problemáticas que despiertan interés y emociones en las y los estudiantes, son una oportunidad didáctica para trabajar el pensamiento crítico. De esta manera, se les puede pedir que profundicen en la naturaleza de la controversia y en cómo se han construido las diferentes visiones en conflicto, además de que desarrollen su capacidad de argumentar sus opiniones en fuentes válidas y razonamientos lógicos.

Para realizar la actividad existe material en internet que puede ser utilizado como, por ejemplo, un fragmento del reportaje *Reconstrucción de una noticia* (6 min 56 s), emitido el 11 de septiembre de 2007, por Canal 13 y disponible en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-82585.html>; un capítulo del programa de Informe especial de TVN, *Cuando Chile cambió de Golpe* (102 min), emitido en septiembre de 2003 y disponible en <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=185226>; y extractos del documental *La Espiral* (141 min), producido en 1975 por el belga Armand Mattelart (quien vivió en Chile a partir de 1962). El documental abarca también periodos previos al golpe de Estado y su versión completa está disponible en https://www.youtube.com/watch?v=vL_5v-AXhsA.

Para motivar la **actividad 4** respecto de la recuperación de la memoria social y acercar la época al contexto de las y los estudiantes, pueden observar el documental del Archivo Oral *Niños y adolescentes del 73*, que recoge entrevistas a personas que en el momento del golpe de Estado eran menores de edad. Se puede acceder al material en el Centro de Documentación del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

Para motivar el desarrollo de la **actividad 5** se puede presentar un breve reportaje de CNN Chile sobre las distintas visiones respecto del golpe de Estado, disponible en <http://cnnchile.com/noticia/2013/09/02/las-diversas-visiones-historicas-sobre-el-golpe-de-estado-de-1973>. También se recomienda acceder a <http://www.replicapro.cl/40voce> en donde 40 personajes de diferentes ámbitos entregan su visión al respecto.

En el sitio de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=76923> está disponible una entrevista a Gonzalo Vial sobre el tema y en el sitio http://www.archivochile.com/Ceme/recup_memoria/cemememo0003.pdf se puede encontrar el “Manifiesto de los Historiadores” que presenta una posición diferente. Además de los libros de historiadores u otros pensadores, existe bastante material en internet, especialmente a propósito del cumplimiento de los 30 y 40 años del golpe de Estado.

Para apoyar el desarrollo de la **actividad 6**, se sugieren a continuación una serie de sitios donde se puede encontrar información para llevar a cabo la investigación: <http://www.museodelamemoria.cl/>, <http://www.indh.cl/>, <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-92415.html>, <http://www.memoriaviva.com/>, <http://www.archivochile.com/>, <http://www.archivovicaria.cl/inicio.htm>, <http://sitiosdememoria.cl/>, <http://memoriachile.blogspot.com/>, <http://www.estadionacionalmemorianacional.cl/>, <http://www.cnnchile.com/noticia/2013/09/12/el-rol-del-poder-judicial-durante-la-dictadura>, http://issuu.com/flacso.chile/docs/memorales_doc y http://www.ddhh.gov.cl/enlaces_ddhh.html.

Como apoyo para visitar sitios o memoriales, se sugiere consultar el *Catastro Histórico de Inmuebles Fiscales usados como lugares de detención y tortura entre 1973 y marzo de 1990*, elaborado por el Ministerio de Bienes Nacionales, que contiene más de 500 sitios identificados como centros de detención y tortura. Durante el 2014 fue anunciada la futura reactivación de la página web que contiene este catastro, así como la elaboración de una Ruta Patrimonial de la Memoria 2, considerando sitios de todo el territorio chileno, el que estará disponible en el sitio del Ministerio de Bienes Nacionales (www.bienesnacionales.cl).

En la **actividad 8** se sugiere aplicar el material y guía de observación del Instituto de Derechos Humanos para analizar el documental. Este se puede encontrar en <http://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/467/Ed.%20Media%20-%20La%20ciudad%20de%20los%20fot%C3%B3grafos.pdf?sequence=1>. Para acercarse a la época, también puede presentarse el documental de TVN, *Nuestro siglo: La dictadura militar*, disponible en <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=188419>.

Para la **actividad 9** se recomienda consultar el libro conocido como *El ladrillo*, en el que se exponen las políticas económicas implementadas durante la dictadura, al que se puede acceder en http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/cat_794_inicio.html; capítulo 3 (El modelo económico de la dictadura militar) del libro de Patricio Meller *Un siglo de economía política chilena 1890-1990*, disponible en http://www.cieplan.org/media/publicaciones/archivos/13/capitulo_03.pdf. También es posible acudir a la página de Memoria Chilena <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-719.html> y acceder a un artículo denominado *La transformación económica chilena entre 1973-2003* y a numerosos libros digitalizados referidos al tema (en el vínculo Documentos).

Se recomienda complementar la actividad leyendo la carta que Milton Friedman le envió a Augusto Pinochet el año 1975, y estimular a las y los estudiantes a establecer relaciones entre las recomendaciones entregadas por este economista estadounidense (profesor de la Universidad de Chicago y defensor de la doctrina de libre mercado) y el modelo económico que se implanta durante el periodo. La carta está disponible en <http://www.elcato.org/milton-friedman-y-sus-recomendaciones-chile>.

Para la **actividad 11** se puede encontrar la Constitución tal como se dictó en 1980 en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=17039&idVersion=1980-10-24> y el texto de 2005 en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=242302>.

Para el debate de la **actividad 14**, se sugiere señalar a las y los estudiantes que pueden representar personajes públicos (pasados o presentes) que defiendan las posturas desarrolladas. Es importante enfatizar que aun cuando se defiendan posiciones que no son las propias, esto permite entender en profundidad los argumentos que avalan otras visiones, lo que, a su vez, permite formar y argumentar de mejor manera posturas personales. Así también, se debe propiciar actitudes tendientes a plantear con respeto y rigor los argumentos, y escuchar los argumentos de los demás.

Por otra parte, previamente o tras el debate, puede realizarse un análisis de la encuesta sobre la visión de los chilenos sobre el golpe de Estado y el periodo que le sigue, disponible en http://www.cerc.cl/cph_upl/A_4_decadas_del_Golpe_Militar.pdf.

Dos links interesantes para trabajar el debate con sus estudiantes son http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-25785_recurso.pdf.pdf y <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Formacion/debatesfinaljulio.pdf>.

En la **actividad 15**, considerando la diversidad de capacidades que presentan las y los estudiantes, se recomienda como alternativa para aquellos y aquellas que presenten habilidades artísticas más desarrolladas, que puedan hacer un dibujo u otra expresión artística que refleje su postura frente al periodo, para luego explicar y fundamentar los elementos de su obra.

Por último, el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos tiene a disposición del público en su sección educativa, fichas de trabajo asociadas a espacios particulares (edificios, calles, etc.) organizados por regiones. <http://www.museodelamemoria.cl/educacion/material-para-docentes/>.

Asimismo, en el sitio web del Programa de Derechos Humanos del Ministerio del Interior es posible encontrar un listado con memoriales a lo largo del territorio nacional que pueden ser útiles para trabajar en vínculo con el espacio cercano de las y los estudiantes http://www.ddhh.gov.cl/memoriales_regiones.html.

AE 15

Contextualizar el proceso político chileno en el marco de las dictaduras y la recuperación de la democracia en el Cono Sur.

1. En parejas, elaboran líneas de tiempo de la segunda mitad del siglo XX y representan de manera paralela los periodos de dictaduras en distintos países de Latinoamérica. Además, señalan el acontecimiento que le da inicio y el que le pone término. Luego, a partir de las líneas de tiempo, responden preguntas como: ¿En qué países se instalan dictaduras en la década del 60? ¿En cuáles en la década del 70? ¿Cuál es la primera dictadura que se instaura en esta época? ¿En qué periodo se establecen la mayor cantidad de dictaduras? ¿Qué elementos comunes puedes identificar entre ellas? ¿Entre qué años se produce la recuperación de la democracia en la mayoría de los países? ¿Los acontecimientos que dan inicio y ponen fin a las dictaduras en los distintos países, son similares o diferentes? Fundamenta y ejemplifica.
2. Posteriormente, seleccionan dos países latinoamericanos donde se hayan instalado dictaduras en la década del 60 y 70, por ejemplo, Brasil, Perú, Chile, Argentina, Uruguay, Bolivia, Ecuador y elaboran un cuadro de síntesis de sus características, incorporando aspectos como: contexto previo, forma de acceso al poder, cambios constitucionales, transformaciones económicas, situación de Derechos Humanos,

transformaciones sociales, personalización del poder e influencia estadounidense. Luego establecen elementos comunes y diferenciadores entre ambas situaciones. Para ello se apoyan en el texto de estudio y/o fuentes secundarias.

3. Observan un video sobre la Operación Cóndor o leen textos sobre el tema (ver observaciones a la o el docente), y extraen información en torno a las evidencias que existen sobre esta operación, los países participantes, las características de la operación, las acciones concretas y el rol de los organismos de inteligencia estadounidenses. Luego en parejas, elaboran un texto breve sobre la coordinación entre las dictaduras latinoamericanas y su relación con EE. UU. y la Guerra Fría.
4. Averiguan y comparan la forma y momento en que Argentina y Chile retoman gobiernos democráticos. Luego leen y analizan el discurso de Raúl Alfonsín en su cierre de campaña en la Plaza de la República (Argentina, 1983) y el de Patricio Aylwin en el acto del Estadio Nacional tras haber asumido el gobierno (Chile, 1990) (ver observaciones a la o el docente). Responden preguntas como ¿qué visión tienen los autores sobre los regímenes que los antecedieron? ¿En qué aspectos enfatizan? ¿Cómo visualizaban el futuro de sus respectivos países? Visto desde la actualidad, ¿qué aspectos del país que visualizaron se concretaron? ¿Cuáles siguen pendientes?
Finalmente reflexionan colectivamente en torno a: ¿Qué elementos en común tienen el proceso de retorno a la democracia argentino y el chileno? ¿Qué diferencias se observan?
5. Realizan un ensayo sobre la base de la siguiente afirmación: “el proceso político chileno entre la década del 70 y del 90 se enmarca en un contexto latinoamericano y mundial, presentando a la vez sus propias particularidades”. Inician el ensayo con una pregunta o postura personal frente al tema, luego lo desarrollan, argumentando y aportando evidencias o ejemplos, y elaboran una conclusión final.

Observaciones a la o el docente

Para la **actividad 3** se sugiere el segmento del capítulo Dictadura de la serie documental *Consecuencias, la trama oculta de América Latina* (National Geographic, 2008), disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=1xzbCDLczcU>. Puede utilizar también un artículo del sitio BBC Mundo, Todo sobre el Plan Cóndor (2001) en http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/latin_america/newsid_1449000/1449096.stm.

Otros documentos que pueden consultarse en internet son *La "Operación Cóndor": el terrorismo de Estado de alcance Transnacional* de Esteban Cuya (Investigador del Centro de Derechos Humanos de Nuremberg), disponible en <http://www.plataformademocratica.org/Publicacoes/17087.pdf>, y *La Operación Cóndor y la Guerra Fría* (2004) de Alejandro Paredes (*Licenciado en Sociología, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina*), disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-23762004000100007&script=sci_arttext.

Para la **actividad 4** los discursos pueden encontrarse en <http://www.beersandpolitics.com/discursos/patricio-aylwin/discurso-en-el-estadio-nacional/198> (Aylwin) y en <http://www.beersandpolitics.com/discursos/raul-alfonsin/la-restauracion-de-la-democracia/856>.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 12 Analizar y comparar críticamente diversas visiones políticas e interpretaciones historiográficas sobre la crisis que desemboca en el quiebre democrático de 1973.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Identifican y evalúan elementos que contribuyeron a generar un clima de crisis a inicios de la década del 70, como la polarización social y política, la validación de la violencia como instrumento de acción política, la desvalorización de la institucionalidad democrática, los conflictos en torno a las reformas relacionadas con la propiedad, la creciente inflación, la crisis económica del año 73, la intervención extranjera y el rol de las Fuerzas Armadas.› Identifican y describen el rol jugado por los partidos políticos, actores económicos, movimientos sociales y las Fuerzas Armadas en los inicios de la década de 1970.› Analizan fuentes primarias sobre el periodo (como testimonios, documentales, prensa y discursos), y reconocen en ellas posturas y corrientes de opinión y actores relevantes.› Comparan interpretaciones historiográficas respecto a la época.› Argumentan sobre aspectos que contribuyeron a deteriorar la democracia en Chile en el periodo y sobre las actitudes cívicas necesarias para profundizar y proteger la democracia en la actualidad.› Emiten un juicio propio fundamentado sobre la situación de la democracia chilena a inicios de los 70.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Comparan visiones políticas e historiográficas sobre el quiebre de la democracia. Para ello, leen extractos de textos respecto al quiebre democrático de 1973 y desarrollan las actividades planteadas.

Texto 1

“Podemos pues afirmar que la crisis de la democracia en Chile fue fundamentalmente un fenómeno político, que teniendo antecedentes relevantes y causas remotas en nuestra historia se manifiesta de modo incipiente en la primera mitad de la década del 60, para adquirir virulencia creciente a partir de 1965 y culminar dramáticamente en el periodo 70-73. Lo ocurrido en Chile fue un proceso [...] que sufrió una aceleración de ritmo inusitada, impulsada por una diversidad de factores, algunos paralelos, otros secuenciales, todos ellos interrelacionados [...]. ¿Cuáles son los elementos principales de este proceso? [...]

La **radicalización ideológica** de los partidos con la consiguiente **polarización** del sistema político y el predominio del purismo

ideológico [...] el rechazo frontal a toda visión discrepante y, por ende, la concepción de política como de combate [...]. El **vaciamiento del centro** y el desplazamiento radicalizado hacia la izquierda de dos tercios del espectro político dejó aislada a una derecha, también en declinación, [...] afectada por una creciente percepción de amenaza a sus valores e intereses fundamentales. [...] La formulación de proyectos globales excluyentes o planificaciones globales fue la consecuencia directa de la ideologización de los partidos [...] marcaron la ruptura de los consensos básicos respecto del orden económico. [...]

En ese contexto no es de extrañar que se fuera produciendo el cuestionamiento de la democracia convencional desde la izquierda, de modo absolutamente consecuente con su postura marxista-leninista, y una simultánea desvalorización del orden político democrático por parte de una derecha que no le reconocía ya capacidad para defender sus intereses fundamentales [...].

En el clima descrito no es de extrañar que la llegada de la **Unidad Popular** al Poder Ejecutivo se haya traducido en un intento de imponer una transformación radical de la sociedad, sin disponer de mayoría política ni social [...]. Proyectos de transformación radical en un contexto de ese tipo tienen efectos mucho más graves pues amenazan-como fue el caso chileno- la supervivencia misma del régimen democrático. [...] La movilización social de intención amedrentadora con finalidad explícitamente política por parte de los partidos de izquierda y la contramovilización gremial, de las mujeres, etc. de la derecha, marcaron el fin del consenso social básico [...]. El clima de confrontación de clases así generado, se fue extremando a través de la competencia de odio y de descalificación de las personas desatado en los medios de comunicación de derecha e izquierda [...]. La otra opción para imponer un proyecto sin respaldo de mayoría consistió en el uso de los poderes administrativos del Ejecutivo [...] opción que se agotó tempranamente al encontrarse con barreras legales, por lo que la persistencia del Gobierno de intentar avanzar por esa vía no hizo sino agravar la confrontación política entre los bandos en pugna”.

Boeninger, E. (1997). *Democracia en Chile. Lecciones para la gobernabilidad*. Santiago: Andrés Bello.

Edgardo Boeninger es un economista, académico y político chileno. En 1965 y 1973 fue decano de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Chile. Entre 1987 y 1989, fue vicepresidente del Partido Demócrata Cristiano y ayudó a la formación de la Concertación de Partidos por el NO.

Texto 2

a)

“Primero, se produjo el cuello de botella económico, porque todos los gobiernos de esa época, del 38 al 73, apostaron a fortalecer la demanda, con la idea de que eso iba a permitir la expansión de la oferta. Por lo tanto, gatillaron el desarrollo de la producción industrial y, aunque eso era inflacionario, no le tenían miedo a **la inflación**. Pensaban que era un estímulo para el desarrollo económico. ¿Qué pasó? La demanda acrecentó la capacidad para aumentar la producción, la que, en proporción a la demanda, se quedó atrás. Y se desencadenó el proceso inflacionario, que no fue sólo un problema de Allende. Se desata a partir de los gobiernos radicales, año por año, incluso con un peak en la época de Ibáñez.

Lo que hace Allende, fue incrementar aún más la demanda, por la vía del aumento de los salarios, en la idea de que el control popular de la producción iba a permitir aumentar la producción en la escala requerida. No se pudo porque EE. UU. siguió sin vender ni prestar plata para comprar medios de producción y Chile se quedó con un déficit de medios de producción, que fue la enfermedad de todo el periodo. Por otro lado, era evidente que a EE. UU. nunca le gustó esta política nacional desarrollista, porque iba en contra de su concepto liberal de la economía, que se había aprobado en las conferencias mundiales posteriores a la II Guerra Mundial. Así, la única posibilidad de desarrollar el capitalismo en Chile era eliminar ese gasto social con costo al capital. Y como eso era imposible por vías democráticas, tuvo que hacerse por otras vías...

[...] No sólo hubo agotamiento de la vía estatal de desarrollo, sino de la estructura constitucional del Estado. Por eso que uno tras otro comenzaron a salir a la calle: los pobladores fueron los primeros en tomarse sitios porque no había solución; van saliendo los estudiantes a tomarse las calles, las universidades, la clase media, las viejas del barrio alto. Desde la calle, desde la **acción directa**. Ahí los jovencitos del barrio alto –Patria y Libertad– se van a encontrar con los patrones que sacan sus micros y camiones a la calle, que tratan de conquistar a los mineros de El Teniente, trayéndolos a Santiago como marcha callejera. La disputa por las calles de Santiago, la batalla por la Alameda, no es sólo una cuestión de la Unidad Popular, fue un proceso general, los golpistas salieron a golpear cuarteles, como son pocos, no pueden permitirse el lujo de hacer movimientos de masas, tienen que ir a golpear los cuarteles y el golpismo es salir a la calle”.

b)

Don Gabriel, ¿por qué se produjo el Golpe?

“Es difícil la respuesta, pero hay una cosa absolutamente clara. El **Golpe**, en la forma que se dio, como un golpe a nivel nacional, ciudad por ciudad, pueblo por pueblo, habría sido imposible sin la actuación norteamericana. El Ejército nunca había dado golpes de ese tipo antes, sólo cuartelazos improvisados y casi ridículos. Para EE. UU. era muy importante que Allende no triunfara, y no porque fuera marxista, sino porque la fórmula de Allende era un gobierno de reformas profundas desde el Estado liberal, y sin cambiar la Constitución. Si esa fórmula contaba con el apoyo del centro político, o sea la DC, el triunfo de Allende era seguro y ese proyecto podía propagarse por toda América Latina. Ese era el peligro: la fórmula de Allende.

[...] El programa de la **Unidad Popular**, que es lo que temía EE. UU., consistía en intentar hacer la revolución a partir de la Constitución de 1925, sin cambiarla. Ese era el problema. ¿Por qué? Porque se quería la reforma agraria, nacionalizar el cobre, estatizar la banca, etcétera... pero desde un **Estado liberal**, que no está hecho para destruirse a sí mismo”.

Salazar, G. ¿Cómo debe ser contado el 11 de septiembre? El “GOLPE” a la cátedra de cuatro historiadores. Entrevista en *Diario La Segunda*, 4 septiembre de 2013.

Gabriel Salazar es un historiador chileno, profesor de la Facultad de Filosofía y Humanidades y de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile. El año 2006 recibió el Premio Nacional de Historia. Entre 1970 y 1973, militó en el MIR y fue detenido tras el golpe de Estado. Entre 1976 y 1985, vivió en el exilio. Es uno de los fundadores de la corriente historiográfica llamada la Nueva Historia Social.

Texto 3

“En primer lugar, lo que ocurrió el 11 de septiembre de 1973 no fue una casualidad, no fue un azar histórico, algo que pasó porque sí. [...] A mi juicio, el 11 de septiembre no es eso, sino la [...] culminación necesaria de una grande y profunda crisis de Chile y de su sociedad. [...] Debo referirme ahora a la crisis y tratar de definirla. A mi juicio, esta crisis era fundamentalmente política, hecho que se manifestaba en tres cosas.

Primero: En Chile habían desaparecido todos los consensos entre los chilenos, salvo uno: el respeto a la democracia formal, esto es, a los mecanismos de renovación periódica de la autoridad a través de una libre votación popular. [...] Sin embargo, en los años '60 se descubrió que para atacar discriminadamente a ciertos grupos

sociales o económicos →primero a los agricultores, después a los propietarios norteamericanos de la gran minería del cobre→ se podía reformar la Constitución y que con eso se podía herir a los grupos minoritarios en forma completamente arbitraria y discriminatoria y sin derecho a ningún reclamo. [...] Todo quedó sujeto, incluso los derechos más esenciales, a la voluntad de las mayorías. Esa fue la primera manifestación de la crisis política.

Segundo: la segunda manifestación de la crisis política fueron los vicios de los partidos políticos. Vicios derivados del hecho de no estar regulados por la Constitución de 1825 ni por las leyes posteriores. [...] Por último, el mal de los partidos fue su ideologización, lo que condujo a los partidos ideológicos [...] que son los que ponen en práctica las “**planificaciones globales**”, que llevan a modelos completos de sociedad y que hay que imponer a toda costa [...]

Esta ideologización de los partidos condujo a la polarización de la política chilena y abrió el camino a la crisis insolucionable que terminó el 11 de septiembre de 1973.

[...] La ideología de la violencia fue la gota que rebasó el vaso y así se rompió el último consenso, es decir, el respeto a los mecanismos democráticos: o estos ayudaban al triunfo popular, o debía prescindirse de ellos [...].

Pero esta crisis no fue tan sólo política. Hubo también una **crisis económica** [...]. También es indudable la existencia de una gran crisis educacional, de una baja brutal en la calidad de la educación, y especialmente de la educación básica, la única que recibía y recibe la inmensa mayoría de los chilenos. [...] A este cuadro debe agregarse la crisis social, concretada en un desarrollo social irregular, positivo para ciertos sectores y débil o inexistente hasta otros. [...] Por último, hay que consignar la existencia de una crisis moral, de la exacerbación del odio entre los chilenos [...].”

Vial, G. (1998). *Análisis Crítico del Régimen Militar*. Universidad Finis Terrae.

Gonzalo Vial (1930-2009) fue un historiador, periodista y abogado chileno. Tras el golpe de Estado, colaboró en la redacción del Libro Blanco del cambio de gobierno en Chile, en el que se denunciaba un supuesto plan de sectores de izquierda para dar un autogolpe. Esto le valió muchas críticas, pues la existencia del plan fue descartada. Fue Ministro de Educación durante los años 1978 y 1979 y entre 1990-1991, integró la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación que elaboró el llamado “Informe Rettig”.

Texto 4

“En el momento del **golpe militar** la sociedad estaba saturada por expectativas paranoicas, odios profundos, ansiedad compulsiva de una resolución, sin importar demasiado la manera. [...] Analizar la configuración de esas pasiones y su forma de construirse requiere preguntarse ¿qué significó el tiempo el de la **Unidad Popular** para los propietarios afectados, la ‘gente de orden’? Para ellos fue un periodo de caos donde los perversos comunistas y otros descalzados azuzaron al roto, soliviantándolo, haciéndole creer que ellos [...], podrían dirigir las empresas, podían dirigir el país [...].

A su vez los militantes de izquierda y sectores populares más politizados se sentían amenazados por un creciente proceso fascistización, especialmente por la agudización de las crisis desde el paro de octubre de 1972. En el terreno de la lucha política cotidiana (en las poblaciones, fábricas, sindicatos, ‘los cordones’) esto significaba exacerbar la tendencia a clasificar de manera dualista: ‘se estaba con el pueblo o con el fascismo’. Ese era el dilema inevitable. Nadie podía darse el lujo de ser neutral.

En septiembre de 1973 existía un clima subjetivo de crispación, exasperación, conciencia extendida de la situación límite. Existían pues las condiciones subjetivas de una ‘contrarrevolución’. Pero esta última fue una opción histórica, una elección intencional y planificada de cierto bloque de actores en una situación dada.

En la historia entendida como luchas de sujetos que en ellas se van constituyendo, no existe necesidad. Lo que hay son opciones u oportunidades situadas y condicionadas interpretables por los actores. Los militares y sus aliados eligieron la contrarrevolución que los conducía al terror estatal. La Unidad Popular no los empujó a la crueldad solo les generó la oportunidad de ejercerlo”.

Moulian, T. (1997). *Chile actual. Anatomía de un mito*. Santiago: LOM.

Tomás Moulian es un sociólogo y cientista político chileno. Fue director de la Escuela de Sociología de la Universidad ARCIS y subdirector de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en Chile (1990-1991). Durante el gobierno de la Unidad Popular militó en el MAPU Obrero Campesino. Tras el retorno de la democracia se identificó como independiente cercano al Partido Comunista de Chile (PCCh), quien lo proclamó como precandidato presidencial para la elección de 2005.

A continuación realizan las siguientes actividades:

- a. Definen los conceptos destacados en los textos.
- b. Responden:
 - › ¿A qué se refieren algunos autores con “proyectos globales excluyentes”? ¿Cuáles eran estos proyectos?

- › ¿Cómo se refleja la situación de radicalización y polarización en la época estudiada?
 - › Algunos autores plantean que la Unidad Popular quería hacer transformaciones radicales. ¿Cuáles eran estas transformaciones? Señala al menos tres.
 - › Para evaluar los textos como fuentes de información ¿qué elementos considerarías? ¿Qué valor como fuente de información le otorgas a cada uno de ellos? ¿Qué limitaciones consideras que tienen?
- c. Inventan un título para cada texto que sintetice la idea central o visión que refleja el texto frente al golpe militar de 1973.
 - d. Elaboran un cuadro de síntesis señalando para cada autor, tipo de factores que enfatiza (políticos, económicos, sociales, externos) y principales razones del quiebre democrático que releva.
 - e. Señalan los autores que más se acercan en sus posiciones. ¿Qué elementos tienen en común?
 - f. Señalan los autores que más se diferencian y explica en qué difieren.
 - g. A partir de las fuentes, sus conocimientos y experiencias, escriben un texto en el que planteen su visión personal sobre el quiebre democrático y entregan argumentos que fundamenten su posición.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Al evaluar, se sugiere considerar los siguientes aspectos:

- › Entiende y explica el significado de los términos y referencias en los documentos.
- › Identifica las ideas centrales de los textos.
- › Contextualiza a los autores de los textos.
- › Reconoce el propósito, mensaje y/o visión que transmiten los textos.
- › Demuestra conocimientos y comprensión de los términos y conceptos históricos clave.
- › Identifica puntos en común y divergencias entre los autores, respecto al quiebre democrático.
- › Formula una postura propia respecto al quiebre democrático de 1973.
- › Fundamenta sus opiniones con argumentos sólidos, datos y/o fuentes.
- › Expresa sus ideas con fluidez y en la exposición sigue un esquema organizado.

UNIDAD 4

RECUPERACIÓN DE LA DEMOCRACIA Y TRANSFORMACIONES POLÍTICAS, SOCIALES Y CULTURALES: CHILE DESDE LA DÉCADA DE 1990

PROPÓSITO

En esta unidad se busca que las y los estudiantes visualicen los principales procesos que ha experimentado la sociedad chilena a partir del retorno a la democracia. Se espera que, a partir de un importante trabajo con fuentes, comprendan los factores que incidieron en el fin de la dictadura militar y que han marcado la transición a la democracia, reconociendo que existen diferentes visiones al respecto.

Asimismo, se busca que reconozcan las principales transformaciones políticas, sociales, económicas y culturales que ha tenido Chile desde 1990, visualizando elementos de continuidad y cambio tanto con las políticas implementadas en dictadura, como con la actualidad, para concluir reflexionando sobre los desafíos que aún tenemos pendientes como sociedad.

Dada la cercanía temporal de estos procesos, es especialmente importante la mediación de las y los docentes en el análisis de la historia del tiempo presente. En este sentido, es fundamental que las y los estudiantes logren insertar las últimas décadas en un marco analítico más amplio, basado en la problematización crítica de diversas evidencias aportadas por diferentes Ciencias Sociales.

Por otra parte, es importante que conozcan y valoren los avances y las acciones que ha realizado el Estado de Chile, así como también otros organismos en el reconocimiento y la promoción de los Derechos Humanos a partir de 1990. Además, que comprendan el consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político. A su vez, que reflexionen sobre los desafíos actuales que tiene nuestra democracia y que forman parte de los debates vigentes. Para ello, resulta clave que la discusión de los temas de esta unidad se enmarque en la valoración de la democracia y del respeto a los Derechos Humanos, en estrecha relación con los Objetivos Fundamentales Transversales definidos en el Marco Curricular.

Es fundamental que las y los estudiantes expresen sus opiniones y posturas frente a los temas de esta unidad, elaborando argumentos y emitiendo juicios fundados, en un marco de respeto por las opiniones distintas de las propias.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Principales procesos mundiales y latinoamericanos de la segunda mitad del siglo XX: Guerra Fría, Revolución Cubana, dictaduras latinoamericanas, fin de la Guerra Fría, principales características de la población mundial actual, globalización. Principales procesos de la década de 1970 y 1980 en Chile: el quiebre de la democracia y la dictadura militar.

CONCEPTOS CLAVE

Protestas, plebiscito de 1988, transición a la democracia, reformas constitucionales, Derechos Humanos, políticas de reparación y memoria, desarrollo tecnológico, globalización, participación ciudadana, desafíos del siglo XXI.

CONTENIDOS

- › Factores que inciden en el fin de la dictadura militar y procesos que dan inicio a la transición a la democracia durante la década de 1980.
- › Principales transformaciones políticas, sociales y económicas de Chile durante la década de 1990.
- › Impacto de los procesos económicos y de la modernización de las redes de comunicación en el espacio geográfico chileno de fines del siglo XX y comienzos del XXI.
- › Transformaciones culturales de la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI.
- › Principales desafíos pendientes a comienzos del siglo XXI.

HABILIDADES

- › Evaluar críticamente interpretaciones historiográficas divergentes sobre procesos de la historia de Chile de fines del siglo XX, considerando la pertinencia de las fuentes utilizadas y la rigurosidad del análisis.
- › Recuperar testimonios y expresiones de la memoria social para indagar sobre contenidos del nivel y/o profundizar en la experiencia de los sujetos que vivieron procesos históricos recientes.
- › Utilizar fuentes diversas para indagar sobre procesos históricos y geográficos, considerando la interrelación entre procesos económicos, demográficos y espaciales.
- › Comunicar los resultados de análisis e indagaciones, de manera sintética y organizada, justificando una posición propia y seleccionando un formato de comunicación que considere las características de la información y de la audiencia.

- › Emitir y justificar una posición propia frente a los procesos estudiados.
- › Distinguir las distintas duraciones y los diferentes ritmos o velocidades con que suceden los fenómenos históricos y comprender que el cambio histórico se acelera en el siglo XX.

ACTITUDES

- › Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- › Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación socioeconómica.
- › Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus profesores, familia y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- › Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona y ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- › Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el otro, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.
- › Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.
- › Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

APRENDIZAJES ESPERADOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p><i>Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:</i></p>	<p><i>Las y los estudiantes que han logrado este aprendizaje:</i></p>
<p>AE 16 Analizar, apoyándose en diversas fuentes, los factores que inciden en el fin de la dictadura militar y los procesos que dan inicio a la transición a la democracia durante la década de 1980 (itinerario de la transición, formación de bloques políticos, plebiscito de 1988, negociación de las reformas constitucionales, elección presidencial de 1989).</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Explican, apoyándose en diversas fuentes, los factores que incidieron en el proceso de recuperación de la democracia durante la década de 1980, considerando la crisis económica, el surgimiento de protestas, la irrupción de la vía armada como estrategia para derrocar el régimen, la rearticulación del mundo político y el rol mediador de la Iglesia católica, de organismos de defensa de Derechos Humanos y de la comunidad internacional. › Describen las principales características del plebiscito de 1988, la negociación de las reformas constitucionales y la elección presidencial de 1989, reconociendo su relevancia para el inicio de la transición a la democracia. › Identifican y comparan diferentes visiones sobre el proceso de transición a la democracia y elaboran una opinión fundamentada al respecto.
<p>AE 17 Comprender las principales transformaciones políticas, sociales y económicas de Chile durante la década de 1990, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Ampliación de las libertades públicas. › Reformas a la Constitución de 1980. › Consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político y la reivindicación de los Derechos Humanos. › Redefinición del rol de las FFAA. › Consolidación de la economía de mercado. › Disminución de la pobreza con incremento en la brecha de distribución del ingreso. › Emergencia de las demandas indígenas. › Inserción de Chile en el mundo globalizado. 	<ul style="list-style-type: none"> › Señalan las principales transformaciones sociales y económicas en Chile durante la década de 1990, considerando la ampliación de las libertades públicas, la consolidación de la economía de mercado, la disminución de la pobreza con incremento en la brecha de distribución del ingreso y la inserción de Chile en el mundo globalizado. › Identifican las principales reformas realizadas a la Constitución de 1980 durante la década de 1990. › Argumentan sobre el consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político y la reivindicación de los Derechos Humanos a partir de la década de 1990 (por ejemplo, a través de la firma de un conjunto de tratados internacionales, incorporación a nivel constitucional, creación de comisiones y políticas de reparación, aperturas de casos e incorporación en la educación formal). › Identifican el rol del Estado en la defensa de los Derechos Humanos (considerando los tratados internacionales suscritos desde la década de 1990 hasta la actualidad), y de instituciones como el Instituto Nacional de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos en velar por su respeto. › Emiten juicios fundados respecto de la situación de los Derechos Humanos en el Chile de hoy, considerando, entre otros, el cumplimiento de los tratados internacionales suscritos por el Estado de Chile desde la década de 1990 hasta la actualidad (por ejemplo, el CDN, CEDAW, CTM o CDPD).

Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:

Las y los estudiantes que han logrado este aprendizaje:

AE 18

Comprender las principales transformaciones en el espacio geográfico chileno de fines del siglo XX, considerando:

- › La apertura económica a los mercados internacionales y su impacto en la reconversión de las zonas rurales, en la reestructuración de los polos industriales y en los cambios en el uso del suelo urbano.
- › El impacto de la modernización de las redes de comunicación en la conectividad del territorio.

- › Explican el impacto que generó en el espacio geográfico y en la distribución de la población la apertura económica a los mercados internacionales iniciada en la década de 1980, considerando sus efectos en la reconversión de las zonas rurales, en la reestructuración de los polos industriales y en los cambios en el uso del suelo urbano y el daño medioambiental asociado a dichas transformaciones.
- › Emiten opiniones fundadas sobre los desafíos que tiene Chile en la actualidad en relación con la planificación urbana, la segregación social, el crecimiento de las ciudades, la conectividad, los cambios en el uso de suelo, entre otros.

AE 19

Evaluar las principales transformaciones culturales de la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI.

- › Identifican las principales transformaciones culturales experimentadas por la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI.
- › Reconocen los principales debates vigentes (por ejemplo, reformas a la educación, diversidad sexual, derechos de las personas con discapacidad, derechos de los pueblos originarios, pobreza y desigualdad, medio ambiente, rol de la sociedad civil y de las comunidades locales, etc.).
- › Dan ejemplos de manifestaciones artísticas y literarias que sean expresión de temáticas sociales y/o políticas relevantes en la sociedad actual.
- › Emiten opiniones fundamentadas referidas a algunos de los debates actuales.

AE 20

Reflexionar sobre los principales desafíos pendientes como país a comienzos del siglo XXI, incluyendo temáticas como pobreza y desigualdad, demandas de grupos históricamente discriminados, desarrollo sustentable, relación con los países vecinos, educación, y fortalecimiento de la democracia, entre otros.

- › Indagan, a partir de diversas fuentes, sobre los desafíos pendientes como país (reducir la pobreza y la desigualdad, garantizar los derechos de los grupos históricamente discriminados, lograr un desarrollo sustentable, fortalecer la relación con los países vecinos, mejorar calidad y equidad en educación, perfeccionar el sistema político, entre otros).
- › Identifican desafíos y amenazas que enfrenta nuestra democracia en la actualidad, considerando temáticas como la representación política, la participación electoral, la transparencia política y pública, la corrupción, el pluralismo de los medios de comunicación y la equidad de género en organizaciones e instituciones, entre otros.
- › Realizan propuestas para superar desafíos del Chile de hoy.

- › Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- › Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación socioeconómica.
- › Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus docentes, familia y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- › Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona y ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- › Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el otro, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.
- › Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.
- › Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA UNIDAD

Al igual que las unidades anteriores referidas a la historia reciente de nuestro país, sobre la cual existen diversas visiones e interpretaciones, uno de los focos didácticos debe ser el trabajo con variadas fuentes (documentos, panfletos, imágenes, interpretaciones historiográficas, testimonios, entrevistas y encuestas, entre otras). Asimismo, debe orientarse a que las y los estudiantes se formen una opinión propia sobre los temas abordados, de manera fundada y respetando las opiniones distintas. Para ello, es fundamental generar actividades como debates y discusiones, donde se promueva un clima de respeto, pluralismo y tolerancia.

En cuanto al desarrollo de los debates y discusiones en aula, es importante que las habilidades que permiten llevarlas a cabo sean previamente modeladas por el o la docente, en actividades específicamente destinadas a ello. Con esto se les podrá sacar el mayor provecho, potenciando el empoderamiento de los y las estudiantes en sus propias posturas, y fomentando el intercambio de ideas como instancia de aprendizaje. Ambas, contribuirán a desarrollar competencias propias de la formación ciudadana.

Es relevante también en esta unidad que las y los estudiantes reflexionen sobre el proceso de transición a la democracia y los desafíos aún pendientes como sociedad, y que, al mismo tiempo, reconozcan y valoren el consenso que existió en el periodo en torno a la democracia representativa como sistema político, así como la necesidad de reivindicar los Derechos Humanos y velar por su respeto y garantía.

En esta unidad, en que el diálogo entre el tiempo de la historia y el tiempo vivido por las y los estudiantes es muy evidente, resulta fundamental considerar las características del trabajo con la historia reciente. En primer término, el valor de las perspectivas multidisciplinares, considerando que el campo de conocimiento sobre el Chile de las últimas décadas se construye desde la evidencia aportada por diferentes disciplinas. En segundo lugar, la relevancia de las voces, memorias y olvidos de diferentes actores sociales, cuyas visiones a veces contrapuestas, son fundamentales para la construcción de representaciones históricas del presente. También es necesario considerar la utilización de fuentes diversas, en un contexto de gran acceso a la información y a la circulación de ideas. En este sentido, es relevante analizar críticamente la evidencia, situándola en un campo de producción y circulación de ideas, de modo que las y los estudiantes problematicen las posiciones de los autores de los documentos que utilizarán como base para construir sus propias perspectivas y argumentos.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

- ▶ **Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la o el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.**

AE 16

Analizar, apoyándose en diversas fuentes, los factores que inciden en el fin de la dictadura militar y los procesos que dan inicio a la transición a la democracia durante la década de 1980 (itinerario de la transición, formación de bloques políticos, Plebiscito de 1988, negociación de las reformas constitucionales, elección presidencial de 1989).

1. Elaboran una línea de tiempo, ubicando los principales procesos y acontecimientos de la década de 1980, por ejemplo, crisis económica, protestas nacionales, formación de alianzas políticas, principales actos represivos, principales acciones armadas en contra del régimen, legalización de partidos políticos, plebiscito de 1988, reformas constitucionales de 1989, 'leyes de amarre', elección de 1989. De manera paralela, elaboran una línea con los principales acontecimientos internacionales de la época.
2. Divididos en grupos, investigan sobre uno de los ámbitos, procesos o acontecimientos incorporados en la línea de tiempo del periodo en Chile y luego exponen lo investigado al curso. Presentan las fuentes utilizadas en su investigación y problematizan los criterios que les llevaron a seleccionarlas. Posteriormente responden las preguntas: ¿Qué ventajas y limitaciones tienen estas fuentes? ¿Muestran diferentes visiones sobre el proceso o acontecimiento investigado? ¿Con qué otras fuentes se podría contrastar la información que entregan? Finalmente discuten sobre la importancia de analizar críticamente las fuentes de información para caracterizar un periodo histórico.
3. Leen los artículos transitorios de la Constitución de 1980, e identifican el itinerario institucional estipulado en ella, de acuerdo al cual se efectuaría la transición a la vigencia plena de la Carta Fundamental. Contrastan este itinerario con los acontecimientos del periodo señalado y con las diferentes vías por las que optó la oposición para lograr la recuperación de la democracia.
4. Elaboran un cuadro de síntesis sobre las principales organizaciones políticas (bloques, partidos y movimientos) entre 1983 y 1990, diferenciando aquellas de oposición al régimen militar como las de

sus adherentes. Además, consideran su tendencia política (derecha, izquierda, centro), principales ideas, sus representantes y la proyección en la actualidad. A partir del cuadro, realizan un esquema que refleje los partidos y bloques políticos a comienzos de 1980 y su evolución a lo largo de la década. Para llevar a cabo esta actividad, se basan en su texto de estudio y en otras fuentes.

5. En grupos, analizan la propaganda difundida previamente al plebiscito de 1988 por las dos opciones en disputa, identificando las principales ideas que transmiten, y reflexionan colectivamente sobre su rol en el resultado del plebiscito.



Fuente: www.memoriachilena.cl.

A continuación, responden las siguientes preguntas:

- › ¿Qué tipo de fuentes son? ¿Qué información entregan?
- › ¿Qué características de la propaganda se pueden identificar? ¿A qué apelan? ¿Qué mensajes transmiten?
- › Elabora un cuadro comparativo entre los panfletos del Sí y del No, considerando aspectos como el mensaje escrito, lo que se quiere comunicar con las imágenes y el color, las emociones a las que apelan, la visión sobre el gobierno de Pinochet y la mirada sobre el futuro del país.
- › ¿Qué rol habrá cumplido esta propaganda en el resultado del plebiscito?
- › ¿Qué valor y qué limitaciones tienen los panfletos como fuentes históricas?

6. Entrevistan a personas cercanas que hayan vivido en la década de 1980, a partir de preguntas como: ¿Qué recuerda del día del plebiscito de 1988? ¿Qué hizo durante el día? ¿Qué temores y qué expectativas tenía? ¿Qué sintió cuando supo el resultado? ¿Por qué? ¿Qué hizo cuando supo del resultado? ¿Y al día siguiente? ¿Qué aspectos fueron importantes para usted ese día? ¿Qué otros acontecimientos de la década fueron relevantes para usted? ¿Por qué? Luego, ponen en común los resultados obtenidos y reflexionan sobre las distintas experiencias e interpretaciones que pueden existir respecto de un mismo acontecimiento y sobre cómo los sujetos construyen significados diferentes y hasta opuestos sobre un “mismo” acontecimiento.
7. Leen textos y a partir de ellos identifican distintos factores que incidieron en el fin de la dictadura militar.

Fuente 1

“[...] la crisis [económica] constituyó un elemento activo en el despertar de la multitud, sin el cual este no hubiese ocurrido en la misma forma. Por tanto ese despertar no es comprensible sin instalar la crisis como acontecimiento [...].

La cúpula gobernante se enfrentó entonces a un hecho inédito: una inesperada ruptura en la línea del progreso, una situación no calculada [...]. Cuando el voceado ‘milagro’ [económico] se desmoronó, la sorpresa fue mayúscula. [...]

El otro cambio de la subjetividad ‘facilitado’ por la crisis económica fue el que afectó a la ‘multitud’ [...]. No se comprende el significado liberador de la primera protesta si no considera el clima de la época. La crisis económica abrió ventanas, operó como ‘facilitador’. Pero no

podía ella sola cambiar el miedo internalizado, el temor introyectado, que no era externo sino que formaba parte de uno mismo.

En ese marco la primera protesta hay que verla como un acto originario, realizado entre brumas, sin tener mapas cognitivos ni brújulas, tampoco una experiencia anterior. En esa ocasión fundante la ‘masa’ irrumpió en el escenario callejero viviendo una doble incertidumbre. Desconocía su potencia, su poderío y desconocía la reacción del poder y de sus aparatos [...].

El poder/Estado no supo cómo reaccionar frente a la originalidad de la situación. Ni en esta primera protesta ni en la segunda. Solo a partir de la tercera protesta, en la cual se ejerció una matanza, apareció perfilada una estrategia de contención [...].

Las protestas también tuvieron el comportamiento de una bola de nieve. El éxito de la primera potenció la energía de la masa”.

Moulian, T. (1997). *Chile actual: Anatomía de un mito*. Santiago: LOM.

Fuente 2

“La evolución política siguió, a su vez, una ruta muy diferente de la que cabía esperar en 1983. Pese a la creciente unidad, organización y fuerza política de la oposición, el Gobierno militar permaneció en el poder. Hubo una apertura política gradual, en la que el Gobierno permitió una creciente actividad. El cronograma de la Constitución de 1980 se cumplió estrictamente y el general Pinochet se retiró pacíficamente en marzo de 1990, después de perder el plebiscito de 1988. De ese modo, el sendero que finalmente siguió Chile fue de recuperación económica y apertura política, como lo anticiparan –o desearan– Fontaine, Guzmán, Piñera y otros [...].

En marzo de 1990, después de 16 años y medio, el Gobierno militar entregó el poder a un Gobierno civil elegido democráticamente y apoyado por una coalición de partidos políticos de la oposición. Ello se efectuó conforme a un cronograma de transición que había sido aprobado diez años antes en un referéndum constitucional. Aunque desde un comienzo el Gobierno militar había manifestado su intención de restaurar las instituciones democráticas, pocos creyeron que dicho compromiso fuera a cumplirse de manera tan cabal y pacífica [...].

El plan político del Gobierno militar funcionó al fin, pero, irónicamente, lo hizo para beneficio de los partidos opositores. Los logros económicos fueron significativos y proporcionaron un clima de progreso económico estable, crucial para una transición política ordenada y pacífica.

Sin embargo, los votantes no favorecieron al general Pinochet en 1988 ni al candidato presidencial Hernán Büchi en 1989, quien fuera uno de los arquitectos del modelo económico. No obstante, la ciudadanía fue lo suficientemente conservadora como para darles a los dos partidos de centroderecha una importante representación en las elecciones parlamentarias de 1989 (33% de los votos)”.

Fontaine, J. A. (1993). *Transición económica y política en Chile: 1970-1990*. Centro de Estudios Públicos (CEP).

Fuente 3

“De ahí que la acción dictatorial, cuanto más acentuó sus abusos y arbitrariedades, más estimuló la sinergia subyacente [...] de la clase popular. [...] No es extraño entonces que ellas comenzaran a manifestarse apenas cuatro o cinco años después de impuesto el gobierno dictatorial. Y no solo en la clase popular, sino también en diversos grupos medios. Al principio (1976) de manera soterrada, clandestina [...]. Después (desde 1983) de manera abierta, desafiante, asertiva. Fue de ese movimiento soterrado de donde brotó, con fuerza inesperada, sorprendiendo a todos, la primera jornada nacional de protesta contra la dictadura (1983) [...].

A lo anterior es preciso agregar que las ‘masas populares’ (que al desclientelizarse, comenzaron a llamarse a sí mismas ‘actores sociales’) asumieron perfectamente que, frente a una dictadura como la encabezada por Augusto Pinochet (que practicaba el terrorismo militar con solemnidad de experto y/o de artista) era absolutamente legítimo combatirla también con la violencia armada. Por eso, durante los años ochenta, no uno, sino tres grupos armados salieron a la palestra para atacarla por todos los medios (el Movimiento de Izquierda Revolucionaria, el Frente Patriótico Manuel Rodríguez y el Frente Juvenil Lautaro), llegándose incluso a intentar un tiranicidio [...].

Fue a partir de esa capacidad ampliada y potenciada de donde se desplegaron las veintidós jornadas de protesta nacional contra la dictadura, que estallaron durante cinco años consecutivos (1983-1987). Fue ese potencial histórico popular el que obligó a la dictadura a negociar (no fue la declamada “muñeca política” de los viejos políticos). Y fue la ‘ingobernabilidad’ impuesta por ese potencial la que creó el espacio para que la vieja clase política civil (tanto de la Concertación de Partidos por la Democracia como la Alianza por Chile), a título de garante democrático de la gobernabilidad

necesitada por la Constitución espuria de 1980, entrara a administrar (con un elevado sentido histórico del oportunismo) la obra cumbre del terrorismo militar”.

Salazar, G. (2012). *Movimientos sociales en Chile*. Santiago: Uqbar Editores.

Fuente 4

“Es indiscutible que el régimen dictatorial pretendía institucionalizar el papel tutelar de las Fuerzas Armadas, y que los sectores que eventualmente entraron a compartir el poder, o, para ser más precisos, cogobernar con estas después de 1989 debieron atenerse estrictamente a los condicionamientos forzosos que exigiera el gobierno militar a fin de permitirles, y solo bajo esas restricciones, acceder a la primera línea de autoridad y liderar la siguiente fase.

Una serie de indicios corroboran la existencia de un acuerdo tan temprano entre oposición y gobierno militar. [...] desde luego sabemos que las protestas, a causa de su radicalización progresiva si es que no con ribetes anarquizantes, generaron alarma tanto en el oficialismo como entre los opositores moderados [...].

En un plano aún más espectacular sobresalen dos operaciones cruciales de esta escalada violentista que, no obstante la audacia empleada, terminaron por favorecer el régimen: el hallazgo de un arsenal masivo en Carrizal, en el norte del país (agosto de 1986) [...], y el magnicidio frustrado en contra de Pinochet [...], que sellaría el ocaso de la vía armada.

La contrapartida de esta radicalización fue el recrudecimiento de la represión por parte de los aparatos de seguridad y fuerzas del orden [...].

Es en este contexto cada vez más polar, agravado por una crisis económica que dejaba entrever solo pequeñas muestras de recuperación, que hay que situar una serie de hitos que manifiestan un indesmentible acercamiento hacia el régimen militar por parte del sector moderado de la oposición, vale decir, aquello que preferían no verse vinculados al PC o al FPMR [...].

Planteaba Brunner que la estrategia de movilización social había fracasado, que había que distanciarse de la opción insurreccional y lograr una ‘salida política [...] negociada con las Fuerzas Armadas’. Otras figuras de Democracia Cristiana [...] se sumaron rápidamente a la tesis que no había salida política sin negociación”.

Correa, S. et al. (2001). *Historia del siglo XX chileno*. Santiago: Sudamericana.

Fuente 5

“En el año 1985 –que está marcado por la decadencia de las protestas y la impotencia de los esfuerzos opositores para montar un paro nacional– el principal acontecimiento democrático lo constituyó la suscripción por once partidos políticos, que abarcaba desde grupos y personalidades de derecha hasta los partidos miembros de la Alianza Democrática, del llamado *Acuerdo Nacional para la Transición Plena a la Democracia*, promovido por la Iglesia Católica. Se trataba del consenso democrático más vasto conseguido hasta la fecha en el país. Cubría un amplio espectro ideológico y partidista, que de hecho reconstituía casi todo el arco de partidos de la democracia tradicional chilena. Solamente se habían excluido a sí mismos los partidos y movimientos que estaban por la vía violenta. Para llegar al *Acuerdo*, las distintas tendencias se habían acercado a fórmulas de consenso, que entrañaban concesiones recíprocas muy importantes. De este modo, el principal agente opositor, la Alianza Democrática, que sostenía en su programa de transición la renuncia de Pinochet y el derrumbe del régimen, la formación de un gobierno provisional, la elección de una Asamblea Constituyente, para aprobar una nueva Constitución y elecciones para elegir al Presidente de la República y a los parlamentarios, *renunciaba a todo ello*, para declararse dispuesta a aceptar la Constitución de 1980, a cambio de algunas reformas constitucionales [...]. La respuesta del régimen fue una rotunda negativa a cualquier diálogo y negociación en el contexto del *Acuerdo*.

En el año 1986 la oposición experimenta los efectos del fracaso del *Acuerdo*, el decaimiento de la estrategia de las protestas, su propio descrédito a causa de los actos de un tercero: la violencia ejercida por la izquierda ultrista y, por último, el acercamiento de los sectores medios al régimen.

Tanto el descubrimiento de un arsenal de armamento del Frente en el norte del país, como el atentado fallido contra Pinochet, le dieron un nuevo ímpetu al régimen. Además el país empezaba a experimentar la salida de la crisis económica y el despliegue de un nuevo ciclo de crecimiento y bienestar. En estas circunstancias, durante el año 1987, la oposición empezó a acomodarse en el marco institucional del régimen. La inminencia del plebiscito, que según la Constitución de 1980 debía realizarse en diciembre de 1988, ejerció un fuerte ascendiente en la determinación de participar en el proceso político, bajo los términos impuestos por el gobierno autoritario”.

Godoy, O. (1999). La transición chilena a la democracia: pactada. *Estudios Públicos*, (74), 79-106.

Fuente 6

“Ya que considero, [...] que las transiciones son principalmente acuerdos de élites políticas, los actores a considerar en el caso de Chile son los militares, los empresarios y los partidos políticos de oposición. [...]

Desecho el análisis que se basa en los grupos sociales para entender la transición chilena [...], por considerar que aunque estos influyen en los términos en que se da la negociación entre militares, empresarios y partidos políticos de oposición, son estos últimos –y no la sociedad civil como un ente homogéneo o algún grupo social en particular– los que se sientan a negociar (aún en sentido figurado) los términos de la transición política. Con esto no sugiero que los grupos sociales no tuvieran un papel fundamental en el proceso de recuperación democrática. Muy por el contrario, sugiero que la capacidad de negociación de los partidos políticos de oposición mejora sustancialmente cuando comienzan las protestas nacionales, los paros y se desarrolla un clima de creciente efervescencia del descontento social [...].

En síntesis, si hay transición democrática es porque al menos dos de los tres actores determinan que es más conveniente tener democracia que mantener la dictadura y por lo tanto actúan en consecuencia, modificando su conducta y logrando un nuevo status quo. Dentro de este marco, el rol estratégico de la Campaña televisiva del No de la Concertación por el No en general, por ejemplo [...], es mucho menos relevante que la decisión de los militares de apoyar una transición a la democracia que protegiera sus intereses en materia de protección a los violadores de derechos humanos. [...]

Así también, las transiciones democráticas en países vecinos, originadas en parte por la derrota de Argentina en la guerra de las Malvinas, la subsecuente transición democrática en ese país y el cambio de actitud de los Estados Unidos hacia los gobiernos dictatoriales en América Latina son variables externas, que sumadas a las protestas populares, alteran el costo de mantener el status quo. En términos simples, cuando Estados Unidos da indicaciones claras de que no mira con malos ojos una transición hacia la democracia en Chile, el costo de mantener el régimen dictatorial aumenta. El cambio de posición de Estados Unidos no es razón suficiente para explicar el fin de la dictadura, pero sí explica una mayor predisposición por parte del sector empresarial (y de un sector militar) de conversar y explorar la posibilidad de un retorno del país a un régimen democrático. Y también facilitó la organización del sector popular”.

Navia, P. (1999). *La transición democrática chilena, un juego entre actores racionales*. V Congreso Nacional de Ciencia Política, Santiago, Centro de Convenciones Diego Portales.

A continuación, realizan las siguientes actividades:

- › Inventar un título para cada texto que dé cuenta de la idea central que transmite.
- › ¿En qué factores enfatiza cada autor con respecto a la finalización de la dictadura militar e inicio de la transición a la democracia? ¿Qué visión sobre el proceso transmite cada uno de ellos?
- › ¿Qué rol le atribuyen distintos autores a: la crisis económica; los movimientos sociales; los partidos y líderes políticos; la acción armada; y los militares?
- › Identifica puntos en común en el planteamiento de diferentes autores, así como puntos de divergencia. ¿A qué atribuyes estas similitudes y diferencias?
- › Selecciona dos acontecimientos (de distinta índole) mencionados en los textos y respecto de los cuales existan diferentes interpretaciones. A continuación, descríbelos brevemente y señala claramente cuáles son las diferencias y entre qué autores.
- › Escribe un texto planteando una visión personal respecto a los factores que incidieron en el fin de la dictadura, entregando argumentos que avalen tu posición.

8. Reunidos en grupos realizan una entrevista a personas adultas, preguntando: ¿Qué entiende por transición a la democracia? ¿A qué periodo corresponde? ¿Cuándo terminó? ¿Por qué? Luego, cada integrante del grupo selecciona una o dos de las fuentes que se presentan a continuación y exponen una síntesis al resto del grupo. En conjunto, contrastan las visiones de los adultos entrevistados y de las fuentes que revisaron y elaboran una visión propia al respecto del proceso de transición a la democracia en Chile y su término.

Fuente 1

“He sostenido que el proceso de transición ha terminado, porque los factores de inestabilidad política que pudieran ir anexos, vinculados a la etapa que está viviendo el país, los creo superados. Los problemas derivados de las violaciones de los derechos humanos, mediante el informe de la Comisión Verdad y Reconciliación, de la ley de reparaciones actualmente en el Congreso, las medidas adoptadas en relación con los presos políticos, la enorme mayoría de los cuales ya ha obtenido su libertad, el clima de paz y de convivencia normal que existe en el país, el funcionamiento de las instituciones, sin quebrantos de ninguna especie, me hacen pensar que la época de la transición propiamente tal terminó”.

Presidente Patricio Aylwin (1991). En entrevista a la televisión británica durante su mandato presidencial. En *Revista Qué Pasa*, anuario 1996.

Fuente 2

“A mitad del periodo de cuatro años que duró el primer gobierno de la Concertación, el presidente Aylwin anunció al país que la transición había terminado. Fue un error que más tarde tuvo la entereza de reconocer. Si por transición se entiende el paso de la dictadura a la democracia, es evidente que el país se mantenía entonces y se mantiene todavía encerrado en los marcos que trazó e impuso el régimen fascista. En efecto, siguen en pie, con modificaciones insustanciales, la Constitución que Pinochet hizo aprobar en el amañado plebiscito de 1980, la ley sobre partidos políticos y la ley de Seguridad. En este andamiaje jurídico se insertan la inamovilidad de los Comandantes en Jefe de las Fuerzas Armadas y del General Director de Carabineros y la llamada institución de los Senadores designados. También sigue vigente la política económica neoliberal que implantó la dictadura. En consecuencia, con toda propiedad se puede decir que, en lo fundamental, los gobiernos de Aylwin y Frei Ruiz Tagle han sido gobiernos continuistas. Así entonces, lo que se ha producido es más bien un cambio de guardia en la Moneda. Del Palacio de Toesca ha salido una guardia militar y ha entrado, en su reemplazo, una civil. No es un cambio despreciable. Pero está lejos del que se debía hacer y más lejos aún de lo que se prometió al país: la democracia plena y la atención preferente de los problemas del pueblo”.

Corvalán, L. (1991). *De lo vivido y lo peleado*. Memorias. Santiago: LOM.

Luis Corvalán fue secretario general del Partido Comunista chileno entre 1957 y 1988.

Fuente 3

“El 9 de agosto de 1991, en una conferencia de prensa, Patricio Aylwin, Presidente de Chile declaró: ‘La Transición ha terminado’. [...] La declaración presidencial mencionada anteriormente (‘la transición ha terminado’) fue bastante polémica, especialmente dentro de la Concertación, la coalición política que llevó al Presidente Aylwin al poder en marzo de 1990.

¿Qué había en el trasfondo de la afirmación presidencial? Primero, que el tema más delicado de esta o cualquier otra transición democrática- el asunto de las graves violaciones a los derechos humanos y su estrecha relación con la cuestión militar- había concluido, al menos en términos de que no se preveía ninguna posibilidad de un retroceso autoritario.

Segundo, que existía (y existe) una amplia percepción, tanto dentro como fuera del país, de que Chile ha vuelto a una vida

democrática normal y que las instituciones políticas se desempeñan normalmente, dentro del contexto del debido respecto por las libertades fundamentales.

Tercero, el Presidente estaba reconociendo el deseo y la demanda de la sociedad chilena de estabilidad política, luego de veinticinco años de drásticas transformaciones. Después de todo, un proceso de 'transición' es, por definición algo precario, con importantes grados de incertidumbre [...].

Cuarto, el Presidente Aylwin estaba diciendo que el gobierno de la Concertación no es un gobierno de 'transición', es decir, un mero paréntesis entre un régimen autoritario y uno democrático, sino que un gobierno que apunta a la consolidación de una democracia estable”.

Walker, I. (1992). *Transición y consolidación democrática en Chile*. Charla dictada en la Universidad de Notre Dame.

Fuente 4

“Las transiciones se refieren específicamente al paso de un régimen claramente autoritario, en el caso chileno una dictadura militar, a un régimen político de tipo democrático, aunque ello no signifique democratización de la sociedad y esto último pueda ser un requisito para una consolidación futura de la democracia política.

A partir de estos conceptos elementales, y con todo lo relativo que es dividir en periodos precisos, puede afirmarse que en Chile la transición coincide con la fase final del régimen militar y se desencadena en el momento del plebiscito de 1988 [...].

Al asumir el primer gobierno democrático, puede decirse que ya no estamos en transición en sentido estricto. Pero ello requiere de una clarificación. El resultado del proceso de transición, dadas las características que este tuvo en nuestro país, fue que al inaugurarse el primer gobierno democrático, este era un régimen democrático incompleto, es decir, que había herencias autoritarias, lo que denominé hace algunos años los enclaves autoritarios [...].

Podría decirse que el gobierno de Pinochet, debido a la derrota política que sufriera en el plebiscito, pasó obligadamente de dictadura institucional a gobierno dictatorial de transición. Que el grueso de la transición se hiciera contra su voluntad pero bajo su gobierno, explica el carácter desfigurado e incompleto de la democracia que se inaugura en 1990”.

Garretón, M.A. (1994). Transición incompleta y régimen consolidado. Las paradojas de la democratización chilena. *Revista Ciencia Política*, 16(1), 21-32.

Fuente 5

“Todos sabemos que el fin de la dictadura estuvo condicionado a concesiones a la institucionalidad ‘Creo que la pregunta tendría que estar precedida por aclarar los términos de una transacción que permitió lo que se ha denominado ¿transición a la democracia?, que nunca fue tal. Hasta hace poco no se hablaba de un pacto. Recién el tema afloró después de la debacle electoral de 1997. Luego de la detención de Pinochet en Londres quedó en claro que había un pacto pero no sabemos si fue explícito o tácito y cuáles fueron sus condiciones’.

¿No cree en la transición?

‘Mi impresión es que todavía estamos en dictadura. Vivimos un gobierno cívico-militar que está consagrado en la Constitución de 1980. El discurso de Chacarillas en 1977 explicitó esa Constitución muy claramente. Señaló que los garantes de la institucionalidad son los militares aunque el gobierno lo ejerzan los civiles. El discurso de Chacarillas no habla de transición sino de consolidación’.

¿Y entonces en qué estamos?

‘Estamos en normalidad y en consolidación de acuerdo a la Constitución de 1980 que diseñó un gobierno cívico-militar. No estamos en transición hacia ninguna democracia como se ha pretendido de parte de la Concertación, desde el gobierno de Aylwin en adelante’.

¿El plebiscito de 1988 y las elecciones presidenciales del 89 no significan nada?

‘No es un delirio cavilar si lo ocurrido en el 88 y 89 fue un triunfo de la oposición a Pinochet y una derrota de la dictadura, o una operación de encubrimiento, un pacto entre la oposición y el gobierno militar’

Es una opinión detonante, ¿cómo la fundamenta?

‘A fines de los 80 la dictadura estaba desgastada luego de una década y media de brutal autoritarismo. Existía una creciente crisis económica y es evidente que transcurridos los años nadie tolera a los gobiernos autoritarios, como el de Pinochet o cualquier otro dictador. Se llega al punto límite. En Chile la oposición llamaba a grandes protestas y tenía una respuesta unitaria y multitudinaria. De alguna manera la dictadura se sentía acorralada’.

¿No todo estaba bajo control?

‘No, la situación escapaba incluso al control de los partidos y de los

movimientos de oposición. Las protestas eran desbordantes y hasta producían inquietud a los moderados. El gobierno militar se sintió sobrepasado a pesar de su gigantesco poder de fuego y de sus bien organizados aparatos represivos. Sus fuerzas no podían ingresar, por ejemplo, a ciertas poblaciones de la periferia de Santiago, aunque el régimen llegó a invadir la ciudad con dieciocho mil conscriptos y los muertos en las jornadas de protestas fueron muchos. Eso no había ocurrido ni siquiera el 11 de septiembre del 73. Me parece que en esa situación, en que el gobierno militar no puede controlar el orden público y la oposición no puede derrocar a Pinochet, es cuando se establece un pacto”.

Jocelyn-Holt, A. (2000). *Todavía vivimos bajo una dictadura*. *Revista Punto Final*. Recuperado de <http://www.puntofina.cl/001103/nac2.html>.

Fuente 6

“La transición es un término al que se han dado múltiples alcances en los últimos 20 años.

Desde una de las perspectivas que admite su análisis, a saber, en cuanto aplicación de las normas transitorias que la Constitución de 1980 previó y fueron aprobadas por el plebiscito de 1980, la transición no comenzó, sino que terminó el 11 de marzo de 1990.

En esa fecha llegó al poder un gobierno elegido, en estricta conformidad con lo que la Constitución de 1980 había previsto una década antes.

En 29 disposiciones transitorias, la nueva Carta diseñó un preciso esquema que debía llevar a la plena democracia, llegando a ella desde un Gobierno Militar de siete años y medio- 11 de septiembre de 1973 a 11 de marzo de 1981-, a través de un periodo de transición de ocho años- 11 de marzo de 1981 a 11 de marzo de 1989-, eventualmente prorrogable por un año más, si la ciudadanía no aceptara plebiscitariamente la propuesta de los Comandantes en Jefe respecto del Presidente de la república por el siguiente periodo, como, en efecto, ocurrió”.

Fernández, S. (2003). El compromiso institucional del gobierno militar de las Fuerzas Armadas y de orden. Recuperado de http://www.archivochile.com/Dictadura_militar/doc_civiles_dm/DMdocciviles0009.pdf. Consultado el 24 de julio 2014.

Sergio Fernández fue Ministro del Interior del régimen militar.

Fuente 7

“El Senado aprobó el 13 de julio importantes enmiendas a la Constitución que incluyen la reducción del mandato presidencial, la eliminación de los senadores vitalicios y designados, y la restitución

al poder civil de la facultad de remover a los mandos de las Fuerzas Armadas y de la Policía de Carabineros.

‘Quisiera decir que hoy es un día muy importante para Chile’, dijo el presidente Ricardo Lagos. ‘Hace 20 años hubo un acuerdo nacional para lograr un país más democrático, en agosto de 1985. Quince años atrás comenzaron los gobiernos democráticos, y ahora podemos decir que la transición de Chile ha concluido’.

El 11 de setiembre de 1980, el ex dictador Augusto Pinochet (1973-90) hizo aprobar en un cuestionado referendo una Constitución en reemplazo de la de 1925. El texto consagró la instalación en Chile de una democracia tutelada por las Fuerzas Armadas y que mantuvo a Pinochet como un poder omnipresente en la vida política chilena [...].

El presidente del Partido Humanista, Efrén Osorio Jara, consideró que Lagos peca de “un excesivo entusiasmo” al considerar que con la aprobación de las reformas constitucionales se ha puesto fin a la transición en Chile.

‘Mientras sigamos regidos por el binominalismo como la forma suprema de representación, que margina a importantes sectores del país, que no permite que un dirigente sindical representante de los trabajadores sea candidato a diputado, Lagos no puede hablar del término de la transición en Chile’, declaró Osorio a la agencia de noticias Prensa Humanista”.

¿Fin de la transición? (2005) Inter Press Service, Noticias Aliadas. En <http://noticiasaliadas.org/articles.asp?item=1&art=4357> consultado el 24 julio 2014.

Fuente 8

“El 16 de septiembre de 2005 se promulgaron 58 reformas constitucionales en el Congreso Nacional de Chile eliminando la casi totalidad de los enclaves autoritarios. El presidente del Senado, Sergio Romero, destacó que ‘hemos cerrado la transición a la democracia, porque las reformas constitucionales eran el último elemento que faltaba para darla por concluida’. En la misma línea, el Presidente de la República sostenía que ‘ahora podemos decir que la transición en Chile ha concluido’. En tanto, el presidente de la Comisión de Constitución, Alberto Espina, dijo que Chile ‘será un país más democrático a contar de la promulgación de esta reforma constitucional, porque no tengo dudas que representa a todos los sectores políticos’. Finalmente, el senador Andrés Zaldívar destacó que “ya no llevará la próxima Constitución de Chile la firma del general Pinochet, desaparece de la Constitución”. Zaldívar agregó que ‘hoy día termina la transición política que estaba pendiente, éste es el mejor resultado que hemos logrado, pero nos queda

pendiente y seguir luchando para modificar el sistema electoral que lo haremos en la ley orgánica constitucional y no en una reforma constitucional’.

Se produce una dificultad todavía mayor cuando existen diferencias sustantivas respecto de cuál es el punto de llegada de esta “transición”. Se puede entonces diferenciar entre una versión minimalista que define transición como el traspaso de poder de un régimen militar a uno elegido democráticamente (con lo cual la transición chilena habría culminado el 11 de marzo de 1990) o bien una versión más exigente que definiría el punto de llegada en una reforma Constitucional significativa (16 de septiembre de 2005) o bien en una nueva Constitución aprobada por la voluntad popular (cuestión que no ha sucedido en Chile hasta el día de hoy). La pregunta sobre el fin de la transición es más bien política que empírica, por lo que intentar responderla nos derivaría a un debate por relevante desde el punto de vista teórico”.

Fuentes, C. (2006). Presentación en XXVI Congreso Internacional de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, San Juan, Puerto Rico.

Responden las siguientes preguntas:

- › De acuerdo a las entrevistas y textos, ¿qué significados identifican respecto al término ‘transición a la democracia’?
- › ¿A qué periodos corresponde la ‘transición’, según las distintas visiones analizadas? ¿Qué razones se entregan para establecer estos periodos?
- › ¿Por qué no existirá consenso frente a este tema?
- › Visto desde el presente, ¿les parece que la transición concluyó? ¿Por qué? Discutan al interior del grupo sobre el tema y elaboren una conclusión que recoja sus opiniones y argumentos. Luego realicen una puesta en común para presentar las conclusiones elaboradas.

Observaciones a la o el docente

Se recomienda que la línea de tiempo de la **actividad 1** sea elaborada por la o el docente y reproducida por las y los estudiantes. Puede ser utilizada como una instancia para identificar los conocimientos y percepciones que tienen sobre el periodo y sobre los acontecimientos o procesos señalados, y para plantear interrogantes o inquietudes al respecto.

La **actividad 2** se orienta a realizar una indagación y profundizar sobre los temas señalados, de manera de permitir más adelante efectuar un análisis de estos procesos y su incidencia en el fin de la dictadura, y tomar una posición propia al respecto.

Para la **actividad 3** puede encontrarse la versión original de la Constitución de 1980 y sus artículos transitorios en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=17039&idVersion=1980-10-24>.

Para complementar la **actividad 5** se sugiere revisar el material en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-96594.html>.

También se recomienda complementar con videos de la franja electoral en los siguientes sitios:

Franja del sí: <https://www.youtube.com/watch?v=T7HhdbW4gHo> y <https://www.youtube.com/watch?v=U4zOWfn7mUs>; <https://www.youtube.com/watch?v=HhRi3YpeKiE>.

Franja del no: <https://www.youtube.com/watch?v=PI9gNUoknIg> y https://www.youtube.com/watch?v=RnyhMaf_hE.

La **actividad 6** puede complementarse con un video del programa de Informe especial de TVN, *5 de octubre: La historia no contada*, emitido el 6 de octubre del 2013 y disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=ZJpzdUwH74>.

En relación con la **actividad 7**, es importante destacar que existen múltiples visiones sobre los procesos vividos en la década de 1980 y los extractos aquí recogidos no agotan la totalidad de ellas. Así también, se puede seleccionar algunos de ellos, o bien, complementar con otros como, por ejemplo, respecto al rol cumplido por la Iglesia católica u otros organismos o actores de la época. Sobre el rol de la Iglesia católica, se sugiere recurrir a un artículo disponible en http://www.cesla.uw.edu.pl/www/images/stories/wydawnictwo/czasopisma/Revista/Revista_2/40-62_Cancino.pdf. Para visualizar la posición de Estados Unidos al respecto, puede revisar un artículo del Centro de Investigación Periodística (Ciper), *Reagan y Pinochet: El momento en que Estados Unidos rompió con la dictadura*, respecto a documentos desclasificados, disponible en <http://ciperchile.cl/2010/11/23/reagan-y-pinochet-el-momento-en-que-estados-unidos-rompio-con-la-dictadura/>.

La primera parte de la **actividad 8** (entrevista) puede realizarse de manera conjunta con la actividad 6, aun cuando su análisis se haga después. Por otra parte, puede señalarse que además de las posturas expuestas hay quienes sitúan la transición durante todo el periodo presidencial de Patricio Aylwin, o cuando asume Sebastián Piñera, o bien, que aún no ha terminado. Se recomienda supervisar la discusión grupal respecto al tema, de manera de velar que todos puedan opinar y de reforzar actitudes de respeto frente a opiniones distintas. Lo mismo en el momento de la puesta en común.

AE 17

Comprender las principales transformaciones políticas, sociales y económicas de Chile durante la década de 1990, incluyendo:

- › Ampliación de las libertades públicas.
- › Reformas a la Constitución de 1980.
- › Consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político y la reivindicación de los Derechos Humanos.
- › Redefinición del rol de las FFAA.
- › Consolidación de la economía de mercado.
- › Disminución de la pobreza con incremento en la brecha de distribución del ingreso.
- › Emergencia de las demandas indígenas.
- › Inserción de Chile en el mundo globalizado.

1. Organizados en grupos, eligen un ámbito (político, social, económico, cultural), indagan sobre los principales procesos y acontecimientos que caracterizaron la década de 1990 en Chile en el ámbito escogido y los ubican en una línea de tiempo. De manera paralela, elaboran una línea con los acontecimientos internacionales destacados de la época en ese mismo ámbito. Cada grupo presenta sus líneas de tiempo al resto del curso y expone lo investigado. Pueden utilizar material de apoyo anexo si es necesario para dar cuenta de los principales procesos y de diferentes visiones presentes en las fuentes consultadas.
2. Leen los siguientes textos:

Fuente 1

“[...] en julio de 1989, luego del triunfo del no, se plebiscitaron las primeras reformas al texto constitucional [...]. Las reformas plebiscitadas fueron el resultado de una ardua negociación entre la oposición política que había triunfado el 5 de octubre y los asesores civiles del régimen militar. [...] en marzo de 1990, la Concertación

asumió el control del ejecutivo. A partir de entonces se ha dado impulso al proceso de transición a la democracia, el cual ha estado marcado, desde la perspectiva jurídica, por innumerables reformas a la Constitución [...].

Si bien las reformas de 1989 derogaron el artículo 8 que prohibía la existencia de partidos marxistas, no lograron dismantelar las disposiciones que otorgaban a los militares la tutela sobre la institucionalidad. En efecto, quedaron en pie aquellos artículos que otorgaban a las Fuerzas Armadas el carácter de garantes de la institucionalidad [...]. Permanecieron los senadores designados, entre los cuales se contaba a los cuatro comandantes en jefe de las Fuerzas Armadas y Carabineros. El Tribunal Constitucional continuó integrado por miembros designados de las Fuerzas Armadas. Los comandantes en jefe permanecieron inamovibles. Se mantuvieron altísimos quórum para reformar la Constitución y las Leyes Orgánicas Constitucionales, obligando siempre a negociar con los partidarios del régimen militar.

El texto constitucional de 1980, con el que se iniciaba la transición a la democracia, concentró una enorme cantidad de atribuciones en el Presidente de la República [...]. El poder legislativo quedó fuertemente debilitado, se incluyó en la composición del Senado a miembros no electos [...] y además las mayorías parlamentarias difícilmente reflejaban a las mayorías ciudadanas, al establecerse un sistema electoral binominal que obliga a la concentración de los partidos en bloques [...].

Sin embargo, será la interpretación y aplicación de la Constitución en el nuevo contexto político inaugurado en 1990 lo que le irá agregando legitimidad democrática a un diseño constitucional que en su origen es de matriz autoritaria. [...]

La Constitución ha sido modificada hasta el año 2008 por más de 20 leyes de reforma constitucional, entre las cuales cabe destacar la ya mencionada reforma de 1989”.

Correa, S. y Ruiz Tagle, P. (2010). *Ciudadanos en democracia. Fundamentos del sistema político chileno*. Santiago: Random House Mondadori, S.A.

Fuente 2

“Hoy, 17 de Septiembre del año 2005, firmamos solemnemente la Constitución democrática de Chile. [...] Durante largos años los chilenos fuimos orgullosos de nuestro marco democrático [...]. Este devenir se vio interrumpido de manera trágica el 11 de septiembre de 1973. [...]

Ese quiebre hizo que la República se apartara del norte de su permanente aspiración de creciente democracia y consiguiente ampliación de las libertades. Todos conocemos hoy la real magnitud del sufrimiento que provocó la violación masiva de los derechos humanos. Cualquier acto constitucional en ese contexto, como es comprensible, carecía de la legitimidad histórica necesaria que toda Carta Fundamental requiere. Ese Chile no podía perdurar, y no perduró.

Los chilenos fuimos capaces de sobreponernos a la violencia y al miedo, aceptamos nuestra diversidad y, poco a poco, paso a paso, logramos encarar y resolver pacíficamente los desacuerdos. [...] Recuperamos la democracia, las libertades, retomamos con decisión construir una sociedad más justa, con iguales oportunidades para todos sus hijos. Nos propusimos un camino para el desarrollo. [...]

Hoy nos reunimos aquí para celebrar, celebrar solemnemente el reencuentro de Chile con su historia. La Constitución de 1833 le abrió paso al Chile del siglo XIX; la de 1925 en el siglo XX. Y hoy nos reunimos, inspirados en el mismo espíritu de 1833 y de 1925: darle a Chile y a los chilenos una Constitución que nos abra paso al siglo XXI. [...]

Chile merecía y merece una Constitución democrática de acuerdo a los actuales estándares internacionales de la democracia en el mundo. Eso es lo que el Congreso Pleno ha aprobado hace algunos días y que hoy hemos procedido a firmar: una Constitución para un Chile nuevo, libre y próspero. [...]

Nuestra Constitución hoy no tiene senadores designados ni vitalicios; los comandantes en jefe de las Fuerzas Armadas, como en toda democracia, pueden ser removidos de manera informada por el Presidente de la República; no existen organismos decisorios como lo era el Consejo Nacional de Seguridad, que podía autoconvocarse al margen de las autoridades elegidas y, a partir de ahora, juega un papel asesor; y el Tribunal Constitucional, finalmente, se origina en las instituciones que descansan en la soberanía popular. Los estados de excepción constitucional tienen una regulación más conforme a un poder civil sometido al control ciudadano y democrático. La nueva Constitución promueve la plena, equitativa y solidaria integración de las regiones en el desarrollo de la Nación. Hoy sólo se necesita una ley para crear nuevas regiones y provincias.

La probidad en el servicio público y privado, que han caracterizado nuestra vida ciudadana, se ve resguardada. La transparencia es la

regla constitucional y volvemos a tener un órgano focalizado en el control ético del servicio de los profesionales.

Pero no sólo ello. Otras libertades han sido consagradas, entre otras, aquella que permite que los chilenos que viven y trabajan en el extranjero puedan adquirir la nacionalidad del país en que residen, sin perder la nacionalidad chilena, todo lo cual debiera permitir mañana otorgarles el derecho a voto, para que también puedan participar en la construcción de Chile.

Chile cuenta desde hoy con una Constitución que ya no nos divide, sino que es un piso institucional compartido, desde el cual podemos continuar avanzando por el camino del perfeccionamiento de nuestra democracia. Nuestra Constitución no es más un dique en la vida nacional, la vida nacional puede fluir ahora como un río por este cauce institucional.

Tenemos hoy una Constitución democrática y tiene que ver con los reales problemas de la gente, porque no da lo mismo que las futuras leyes de la República, con las que se trata precisamente de dar solución a esos problemas, se discutan y aprueben en un Senado íntegramente elegido, o no, por sufragio universal, por la voluntad soberana de la gente.

Naturalmente, ninguna Constitución es inamovible y tampoco lo será ésta. Puede y debe continuar siendo examinada de acuerdo a las necesidades del país en el futuro. [...]

Este es un día muy grande para Chile, tenemos razones para celebrar, tenemos hoy, por fin, una Constitución democrática, acorde con el espíritu de Chile, del alma permanente de Chile. Es nuestro mejor homenaje a la Independencia, a las Glorias Patrias, a la gloria y a la fuerza de nuestro entendimiento nacional”.

Discurso del presidente de la República en firma de la Constitución Política del 2005

SANTIAGO, 17 de septiembre de 2005

Discurso completo en: [http://archivo.fdd.cl:8080/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=genesis2.in\]/](http://archivo.fdd.cl:8080/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=genesis2.in]/).

Fuente 3

PRINCIPALES REFORMAS EFECTUADAS A LA CONSTITUCIÓN DE 1980

1989

- Se derogó la atribución del Presidente de disolver por una vez la Cámara de Diputados antes de su último año de funcionamiento.
- Se suprimieron una serie de normas que limitaban el ejercicio de la función legislativa radicada en el Congreso Nacional.

- Se aumentó el número de senadores elegidos por sufragio universal de 26 a 38.
- Se creó el Consejo Nacional de televisión.
- Se estableció el deber de los órganos del Estado de respetar y promover los derechos fundamentales establecidos en la Constitución y en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encontrasen vigentes.

1991

- Se modificaron las normas sobre administración regional, provincial y comunal.
- Se reemplazó el Consejo Regional de Desarrollo (integrado por el intendente, gobernadores, representantes de las Fuerzas Armadas y de órganos públicos y privados) por el Consejo Regional (integrado por los concejales de las municipalidades pertenecientes a la región).
- Los alcaldes pasaron a ser electos directamente.

1997

- Se reforma la administración de la justicia penal.

2003

- Se estableció que la educación media es obligatoria y que el Estado debe financiar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso a ella de toda la población.

2005

- Se eliminaron los senadores designados y vitalicios.
- Se eliminó la atribución de las Fuerzas Armadas de ser garantes de la institucionalidad.
- Se restableció la atribución del Presidente de llamar a retiro a los comandantes en jefe de las Fuerzas Armadas, previo informe al Congreso Nacional.
- Se otorgó a la Cámara de Diputados la facultad de interpelar a los ministros de Estado y otras facultades fiscalizadoras.
- Se modificó la composición del Tribunal Constitucional, dejando de participar en el nombramiento de sus miembros el Consejo de Seguridad Nacional.
- Se mantuvo el Consejo de Seguridad Nacional, pero se restringió la facultad de convocarlo exclusivamente al Presidente de la República.

- Se estableció la obligación de realizar elecciones presidenciales conjuntamente con la de diputados y senadores y se acortó el periodo presidencial a 4 años.
- Se consagraron a nivel constitucional los principios de publicidad, probidad y transparencia.

A continuación, responden las siguientes preguntas:

- › ¿En qué contexto se aprobaron las reformas constitucionales de 1991? ¿Qué elementos controversiales se mantuvieron tras el acuerdo según el texto 1?
- › ¿Qué plantean ambos textos respecto de la legitimidad democrática de la Constitución?
- › ¿Qué aspectos relevantes fueron modificados en 2005 y llevaron a afirmar al presidente Lagos que Chile contaba, a partir de entonces, con una Constitución Democrática? ¿Qué opinas de esta afirmación? Argumenta.
- › ¿Cómo ha ido cambiando el rol de las Fuerzas Armadas desde la dictadura a la actualidad a la luz de las reformas constitucionales? Fundamenta.

3. Posteriormente forman grupos para indagar sobre las reformas constitucionales importantes que se han hecho a la Constitución con posterioridad al 2005 y sobre las distintas posturas respecto de la Constitución que en la actualidad generan debate. Las comentan y emiten opiniones fundadas.

4. Reflexionan colectivamente sobre qué se entiende por memoria histórica y cuál es su importancia para una sociedad, dando ejemplos concretos de maneras de preservarla. Sintetizan sus conclusiones por escrito.

A continuación leen el siguiente texto sobre los derechos a la verdad, a la justicia y a la reparación integral en casos de graves violaciones a los Derechos Humanos.

“[...] El siglo pasado ha sido escenario del desarrollo de la noción de universalidad de los derechos fundamentales de las personas como premisa que compromete a la comunidad internacional en su conjunto. Desde entonces, se ha venido considerando a las violaciones a estos derechos como infracciones que tienen un carácter particularmente grave y una trascendencia más allá de las víctimas directas de aquellas. A su vez, dentro de esa concepción universal del interés

general y vital de la protección de los derechos humanos por la comunidad internacional, se han venido estableciendo obligaciones internacionales ineludibles y órganos encargados de controlar su cumplimiento por parte de los Estados [...].

El derecho a la verdad: El primer principio que desarrolla es el derecho “inalienable” a la verdad y el derecho y las garantías para hacer efectivo el derecho a saber. No se reduce al derecho individual de toda víctima directa o de sus familiares a la verdad y a saber lo que ocurrió, sino que es un derecho que alcanza a toda la sociedad en función del conocimiento de su historia. [...] como contrapartida de este derecho, existe “el deber de recordar” o “deber de memoria” que incumbe al Estado, como producto del derecho colectivo a la verdad. “El conocimiento por un pueblo de la historia de su opresión forma parte de su patrimonio y, por ello, se debe preservar adoptando medidas adecuadas [...] Esas medidas tienen por objeto preservar del olvido la memoria colectiva...”. En este aspecto se prevé una serie de pautas, varias de ellas relativas a las comisiones extrajudiciales de investigación, o comisiones de la verdad o de esclarecimiento [...].

El derecho a la justicia: El derecho a la justicia es entendido como un ciclo que incluye la investigación, la sanción y la reparación. [...]

El derecho a la reparación: [...] En materia de derechos humanos, la Corte IDH ha desarrollado los elementos que debe contener la reparación, de manera más o menos exhaustiva. La Comisión Interamericana ha solicitado a la Corte que se pronuncie sobre el deber de reparar adecuadamente “a los familiares de las víctimas y que, por lo tanto, ordene: el pago de una indemnización por daño emergente y lucro cesante, reparación del daño moral, incluyendo el pago de indemnización y la adopción de medidas de rehabilitación del buen nombre de las víctimas, y que se investigue el crimen cometido y se provea el castigo de quienes sean encontrados culpables”. Según esta interpretación, la realización de la justicia es parte integrante de la reparación.

[...] las formas no excluyentes de reparación, individual o colectiva, señaladas son: la restitución, la rehabilitación, la indemnización, y las medidas de satisfacción y las garantías de no repetición.

La Restitución (*restitutio in integrum*) consiste en reponer la situación a su estado original y está orientada a “restablecer la situación existente antes de la violación de derechos humanos o

del derecho internacional humanitario”. Esta medida se aplica a casos relacionados con el restablecimiento de la libertad, de la vida familiar, de la ciudadanía o de la nacionalidad, el retorno al país de residencia anterior y la recuperación del empleo o de la propiedad, así como el restablecimiento de los derechos políticos, tales como la libertad de expresión, la facultad y las garantías necesarias para la participación en política, el derecho a elegir y ser elegidos, entre otros.

La rehabilitación se orienta a la recuperación de las personas mediante la atención médica y psicológica, así como garantizar la prestación de servicios jurídicos y sociales necesarios para esos fines.

La indemnización se refiere a la “compensación por todo perjuicio que resulte como consecuencia de una violación [...] y que fuere evaluable económicamente” [...]

Entre la satisfacción y las garantías de no repetición se incluyen varias medidas que apuntan a una reparación simbólica y otras orientadas a la prevención de violaciones, construyendo las condiciones para evitar la repetición de las mismas. En síntesis, se plantea el deber del Estado de “adoptar medidas adecuadas para que las víctimas no puedan volver a ser objeto de violaciones que vulneren su dignidad”. [...]

El derecho a conocer la verdad sobre los hechos que dieron lugar a violaciones de los derechos humanos, sus circunstancias específicas y la identidad de las personas que participaron en ellos, también hace parte del derecho a la reparación, en su modalidad de satisfacción y garantías de no repetición. La Comisión Interamericana de Derechos Humanos ha manifestado que el derecho a la verdad “constituye una obligación que el Estado debe satisfacer respecto a los familiares de las víctimas y la sociedad en general,” no solo como mecanismo de reparación a las víctimas, sino también, como forma de prevenir futuras violaciones”.

“Derechos a la verdad, a la justicia y a la reparación integral en casos de graves violaciones a los derechos humanos”. Intervención del señor Michael Frühling, Director de la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos”.

Bogotá, 10 de febrero de 2003.

Luego, en grupos, realizan las siguientes actividades:

- › Sintetizan los derechos que tienen las víctimas de violaciones de Derechos Humanos y las obligaciones que ello genera en los Estados que han firmado los tratados internacionales de Derechos Humanos.

- › Discuten y responden las siguientes preguntas de análisis:
 - a. ¿Qué importancia otorgan a que exista una normativa internacional en materia de Derechos Humanos? ¿Qué relevancia tiene que existan políticas claras de reparación para las víctimas de violaciones de Derechos Humanos?
 - b. ¿Por qué el derecho a la verdad no es solo un derecho individual de las víctimas sino que se extiende a la sociedad?
 - c. ¿En qué sentido el conocimiento de la historia y la preservación de la memoria son parte fundamental de las medidas de reparación?
 - d. ¿A través de qué mecanismos se puede preservar la memoria en una sociedad? ¿Qué rol tienen la educación y los memoriales, por ejemplo? ¿Qué memoriales conocen?

5. Indagan sobre las principales acciones que el Estado de Chile ha llevado a cabo desde el restablecimiento de la democracia con el fin de esclarecer, reparar y hacer justicia respecto de las graves violaciones a los Derechos Humanos durante la dictadura militar, tales como Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación (Rettig), Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR), Mesa de Diálogo, Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura (Valech). Deben considerar el contexto en que surgen, los principales protagonistas, objetivos y resultados. También consideran los puntos de vista de las principales agrupaciones de víctimas y familiares de víctimas de violaciones a los Derechos Humanos y reflexionan sobre la importancia que tiene para ellos la verdad, la justicia, la memoria y la reparación.

Para cerrar la actividad, reflexionan colectivamente sobre la importancia de que el Estado realice acciones concretas para esclarecer, reparar y hacer justicia en casos de violaciones de Derechos Humanos.

6. Analizan las siguientes fuentes sobre la evolución de la pobreza y desempeño económico en el Chile de los 90, y reflexionan sobre la relación o dicotomía entre crecimiento económico-disminución de la pobreza versus aumento de la desigualdad, a partir de las preguntas que se plantean.

Fuente 1
EVOLUCIÓN DE LA POBREZA E INDIGENCIA
Chile 1990 - 2006
(Porcentaje sobre la población)

AÑOS	TOTAL POBRE *		INDIGENTE	
	Nro.	%	Nro.	%
1990	4 968 3	38,6	1 674 7	13,0
1992	4 390 6	32,8	1 206 4	9,0
1994	3 815 9	27,7	1 045 1	7,6
1996	3 320 5	23,2	822 4	5,7
1998	3 184 0	21,6	825 5	5,6
2000	3 038 9	20,2	838 2	5,6
2003	2 905 4	18,7	726 5	4,7
2006	2 208 9	13,7	516,7	3,2

* Corresponde a la suma de pobres no indigentes más indigentes. Se excluye el servicio doméstico puertas adentro y su núcleo familiar.

Fuente: MIDEPLAN. Serie de análisis de resultados de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2006. N 1. La situación de la Pobreza en Chile 2006.

- › ¿Qué tendencia se observa en la evolución de la pobreza y de la indigencia entre 1990 y 2006?
- › ¿Qué factores explican esta tendencia?

Fuente 2

“Chile es uno de los países con peor desigualdad del ingreso de América Latina e incluso del mundo. Al mismo tiempo, durante la última década, el “modelo chileno” ha sido considerado como un ejemplo paradigmático que debiera ser imitado por los países en desarrollo, particularmente, por los países latinoamericanos. ¿Cómo se concilian estos dos fenómenos? [...]

A partir de 1985 la economía chilena ha tenido un excelente desempeño; la tasa media anual de crecimiento económico ha sido superior al 7%. [...] Una economía que crece al 7% inevitablemente tiene que conducir a una reducción del desempleo y a un aumento de los salarios reales. Eso es lo que ha pasado en Chile durante la década del '90 en que el desempleo ha bajado en forma sistemática; el desempleo ha estado a los niveles históricos relativamente más bajos, mientras que los salarios reales han crecido del orden del 4 al 5% por año.

Durante esta década, generación de empleo, reducción de desempleo, incremento de salarios reales, constituirían los mecanismos [...] que supuestamente, resolverían la cuestión distributiva [...]”.

Meller, P. *Pobreza y distribución del ingreso en Chile (década del 90)*. Recuperado de <http://www.dii.uchile.cl/~cea/sitedev/cea/www/download.php?file...pdf>.

- › De acuerdo al texto, ¿qué elementos permitirían afirmar que la economía chilena durante la década de 1990 tuvo un buen desempeño? ¿Qué se esperaba que pasara con la desigualdad y la redistribución a partir de este desempeño? ¿Qué sucedió en la práctica?

Fuente 3

INDICADORES MACROECONÓMICOS BÁSICOS (%)

	1980-85	1985-90	1990-95	1996	1997
1. Crecimiento Económico a/	0,7	7,0	11,0	7,2	7,1
2. Inflación b/	23,0	21,5	12,5	6,6	6,0
3. Desempleo b/	13,0	8,1	6,6	6,5	6,6
4. Crecimiento Empleo a1/	-	5,6	2,6	1,5	1,7
5. Crecimiento Anual Salario Real a/	0,2	1,2	4,8	4,9	2,5
6. Déficit Sector Público (% PIB) b/	-3,0	1,4d/	1,8d/	2,2d/	1,9
(Millones de dólares corrientes)					
8. Exportaciones c/	3.804	8.373	16.136	15.353	16.923
9. Déficit Cuenta Corriente c/	-1.413	-538	147	-2.919	-3.187
10. Deuda Externa c/	19.444	17.425	21.736	23.049	25.775

a/ Promedio geométrico para el periodo.

a1/ Cambio de metodología en 1986.

b/ Mediana para el periodo.

c/ Valor al final del periodo.

d/ Valor positivo indica superávit.

Fuente: Banco Central de Chile, FMI, INE. Extraído de: Meller, P. *Pobreza y distribución del ingreso en Chile (década del 90)*. Recuperado de <http://www.dii.uchile.cl/~cea/sitedev/cea/www/download.php?file...pdf>.

- › ¿Qué tendencia general se observa en la evolución de los distintos indicadores macroeconómicos que muestra la tabla entre 1980 y 1997?
- › ¿Qué valores te llaman la atención y por qué?

A continuación, responden las siguientes preguntas basándose en las tres fuentes:

- › ¿Qué relaciones se pueden establecer entre el modelo económico y la evolución del crecimiento, la pobreza y la desigualdad?
- › ¿En qué ámbitos se manifiesta la desigualdad en Chile? ¿Qué acciones crees que debieran tomarse para abordar la problemática de la desigualdad en Chile?

Observaciones a la o el docente

Para la **actividad 2** se recomienda revisar las distintas reformas a la Constitución de 1980 a lo largo de su historia en <http://www.bcn.cl/lc/cpolitica/leyes-reforma-constitucion>.

Un análisis de las reformas de 1989 a la Constitución de 1980 se encuentra en http://www.archivovicaria.cl/archivos/VS4cc58599c2e9a_25102010_1026am.pdf.

Para las **actividades 3 y 4**, el informe de la Comisión Rettig está disponible en http://www.ddhh.gov.cl/ddhh_rettig.html y el informe Valech en <http://www.indh.cl/informacion-comision-valech>.

Para reforzar el trabajo con la memoria, se puede trabajar el video *Construyendo la Memoria. El Parque por la Paz Villa Grimaldi*, disponible en <http://villagrimaldi.cl/educacion/material-educativo/>.

También se sugiere discutir la columna de opinión del cientista político Nicolás del Valle "A 40 años del Golpe: la situación de la memoria y los derechos humanos en Chile", disponible en <http://www.elmostrador.cl/opinion/2013/08/31/a-40-anos-del-golpe-la-situacion-de-la-memoria-y-los-derechos-humanos-en-chile/> o el programa *El Informante*, que entrevista a familiares de víctimas de violaciones a los Derechos Humanos y la violencia política, disponible en <http://www.24horas.cl/programas/elinformante/el-informante-y-los-herederos-del-gobierno-militar-837754> (desde el minuto 26:53).

En estas actividades es fundamental orientar la discusión de las y los estudiantes hacia una reflexión crítica sobre el valor de los Derechos Humanos y de la importancia de que ellos sean respetados y promovidos por los Estados. Se recomienda acoger la diversidad de opiniones que puedan tener las y los estudiantes y profundizar en las fuentes oficiales y testimoniales que les permitan comprender las graves consecuencias que las violaciones a los Derechos Humanos tienen para las víctimas y para la sociedad, y, por tanto, en la importancia de generar un compromiso con su respeto y defensa como base de la convivencia humana.

Para la **actividad 5** se pueden encontrar más datos de pobreza en Chile en los sitios oficiales del Instituto Nacional de Estadísticas (www.inec.cl), del Ministerio de Desarrollo Social (www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/) o de la Comisión Económica para América Latina (www.cepal.org).

AE 18

Comprender las principales transformaciones en el espacio geográfico chileno de fines del siglo XX, considerando:

- › La apertura económica a los mercados internacionales y su impacto en la reconversión de las zonas rurales, en la reestructuración de los polos industriales y en los cambios en el uso del suelo urbano.
- › El impacto de la modernización de las redes de comunicación en la conectividad del territorio.

1. Analizan datos estadísticos respecto de cambios producidos en el uso del suelo de las áreas rurales entre la década de 1970 y la actualidad.

SUPERFICIE SEMBRADA O PLANTADA Y NÚMERO DE EXPLOTACIONES POR GRUPO DE CULTIVOS

Censos	1976		1997		2007		Variación 2007 – 1997	
	Número	Superficie (ha)	Número	Superficie (ha)	Número	Superficie (ha)	Número	Superficie (ha)
Cereales	100.221	843.102	124.228	648.111	70.591	479.404	-53.637	-168.707
Leguminosas y tubérculos	107.653	210.891	109.954	127.139	66.196	70.900	-43.758	-56.239
Cultivos industriales	19.935	134.119	14.110	80.872	7.595	69.972	-6.515	-10.900
Hortalizas	57.117	95.112	119.234	101.602	94.822	95.953	-24.412	-5.649
Flores	2.216	941	2.150	1.472	2.964	2.176	814	704
Forrajeras anuales y permanentes	20.439	628.438	67.539	608.538	54.018	513.204	-13.521	-95.334
Frutales	76.155	89.673	110.651	234.480	97.522	328.367	-13.129	93.888
Viñas y parronales viníferos	22.944	106.017	20.838	81.845	17.529	130.392	-3.309	48.547
Viveros	s.i	s.i	1.241	2.333	956	2.298	-285	-35
Semilleros	s.i	s.i	2.086	29.778	2.777	42.511	691	12.734
Plantaciones forestales	31.850	1.025.340	83.110	2.226.014	88.274	2.656.308	5.164	430.294
Total superficie		3.135.440		4.142.183		4.391.487		249.302

S.i. sin información.

Fuente: elaborado por Odepa sobre la base de los censos agropecuarios de 1976, 1997 y 2007.

Luego, responden las siguientes preguntas:

- › Calcula cuánto varió la superficie sembrada destinada a los distintos productos, entre 1976 y el 2007. Escribe esa información en una tabla para su posterior análisis.
- › ¿Cuáles fueron los cultivos que presentaron un crecimiento sostenido durante los años señalados? ¿Qué impactos generan estos en relación con los modos de producción, población del sector y cambios en el medio ambiente rural?
- › ¿Cuáles cultivos disminuyeron? ¿Qué impactos pudo provocar esa disminución en sus productores?
- › ¿Qué efectos pueden haber traído estas transformaciones en las áreas rurales?

- Organizados en grupos, analizan el impacto que generó en el espacio geográfico de las zonas rurales, las transformaciones iniciadas a partir de la década de 1980. Para ello, cada integrante lee uno o dos textos (dependiendo de la extensión y número de integrantes), que hacen referencia a diferentes aspectos de estas transformaciones y extrae de ellos las ideas principales, las que luego comunica al resto del curso.

Fuente 1

LA AGRICULTURA CHILENA

“Al mirar la evolución de las últimas décadas, es posible constatar que la agricultura chilena ha experimentado profundas transformaciones. Luego de un largo periodo de **desarrollo hacia adentro**, en que la agricultura jugaba un rol más bien secundario, desde la década de los 80 el sector ha venido consolidando una exitosa estrategia de **internacionalización**, en el marco de una nueva estrategia de desarrollo, que se funda en la plena apertura de la economía al exterior y en el ordenamiento de la actividad productiva, sobre la base de sus **ventajas comparativas** y el desarrollo de **ventajas competitivas**. Como resultado de estas transformaciones, paulatinamente el sector agroalimentario se ha ido constituyendo en uno de los pilares del desarrollo económico del país, y en muchos rubros ya tiene importancia internacional. Las frutas y hortalizas, el vino y las semillas, la agroindustria y el sector forestal, sin duda ya se han ganado un sitio en la oferta exportable chilena. A ello se agrega la reciente penetración de los productos lácteos y las carnes rojas en los mercados externos, abriendo con ello nuevas oportunidades para las regiones del sur. [...] Asimismo, Chile posee importantes ventajas naturales, ya que por las características de su geografía cuenta con una gran diversidad de agroecosistemas que le permiten diversificar y diferenciar su oferta de productos. A ello se agrega que el país cuenta con un patrimonio sanitario reconocido internacionalmente, lo cual es el resultado de sus condiciones naturales de aislamiento y de la aplicación de una política eficaz en materias fito y zoonosanitarias”.

Oficina de Estudios y Políticas Agrarias, ODEPA, (2005). *Agricultura chilena 2014*. Ministerio de Agricultura de Chile.

Fuente 2

LA TRANSFORMACIÓN DEL CHILE RURAL

“El modelo exportador chileno se ha expandido y penetrado todos los sectores de la economía, y ha ido paulatinamente cambiando estructuras de producción, propiedad y relaciones sociales. Esta transformación queda especialmente en evidencia al analizar el sector **silvoagropecuario**, el que ha operado una profunda reconfiguración del mundo rural en los últimos años.

El sector agrícola ha registrado importantes cambios, a través de los cuales ha pasado de tener mayoritariamente una producción agrícola para el abastecimiento interno a convertirse en un sector **agroexportador**, cuestión que en los últimos 30 a 40 años ha modificado profundamente la composición y ubicación de los cultivos. Así, entre los cultivos más extendidos en la actualidad se cuentan los frutícolas, que se han ampliado desde 1997 a la fecha en un 59% en el caso de viñas y parronales y en cerca de un 40% en el caso de los frutales.

Las principales plantaciones de frutas en el país hoy en día son uvas, manzanas, paltas, arándanos, kiwis, ciruelas, peras, nectarines, almendras, duraznos, nueces, entre otros, aunque sin duda uvas y paltas son los cultivos que han crecido de manera más acelerada en la zona central de Chile, hasta el punto de ocupar zonas que tradicionalmente no se utilizaban en la agricultura, como las pendiente de los cerros, que tradicionalmente albergaron el bosque nativo esclerófilo de la zona central de Chile. Evidentemente, esto genera profundas consecuencias en términos del daño a la biodiversidad de la zona, al mantenimiento de los suelos y cursos de agua y a la conservación de ecosistemas naturales considerados de alto valor desde el punto de vista científico, pero que son dejados de lado ante la presión que implica aprovechar la calidad de los suelos para aumentar la producción de paltas, uvas y kiwis.

Un proceso equivalente ha ocurrido en el sector forestal, que en la década de los 70 inició una rápida expansión de plantaciones forestales de **especies exóticas** (principalmente pino y, más recientemente, eucalipto), las que actualmente sobrepasan las dos millones de hectáreas distribuidas en la zona centro sur del país, complementado con las capacidades industriales para la producción de celulosa, paneles, aglomerados y otros productos con cierto nivel de manufactura.

Tanto el sector agrícola como el forestal comparten una característica clave en las últimas décadas: un proceso de acumulación de la

propiedad en pocas empresas, que mediante economías de escala alcanzan rápidamente volúmenes importantes de producción, lo que facilita su inserción en los mercados internacionales en condiciones competitivas. Como contrapartida, los habitantes tradicionales del campo se han transformado en operarios o temporeros, debilitando su autonomía, modificando su modo de vida tradicional y transformando de paso la fisonomía del campo chileno.

Así, cuando se piensa en impulsar el desarrollo utilizando conceptos como el de “potencia alimentaria y forestal”, es necesario detenerse a analizar qué queremos decir con esto, cuáles son las implicancias y consecuencias sociales y ambientales que este tipo de desarrollo conlleva [...]”.

Liberona, F. (2011). Potencia alimentaria y forestal o la transformación del Chile rural. *La Tercera*.

Flavia Liberona es directora ejecutiva de Fundación Terram (fundación orientada a temas medioambientales y de sustentabilidad).

Fuente 3

RELACIONES LABORALES EN EL ÁREA RURAL

“Chile ha experimentado una transformación radical a partir de la implementación de reformas estructurales orientadas a liberalizar la economía y formar una sociedad neoliberal. En el contexto de una dictadura militar, la economía nacional se abrió a nuevos mercados y se incentivó la producción de bienes que presentaran **ventajas comparativas**. Uno de los principales cambios fue la reorganización productiva del sector agrícola, dado el reemplazo de la mayoría de los **cultivos tradicionales** de consumo interno por la fruticultura de exportación. Al mismo tiempo, ello involucró importantes modificaciones en la **tenencia de la tierra** y en la composición del mercado laboral rural.

[...] la nueva política condujo al reemplazo de la mayoría de estos cultivos tradicionales dirigidos al mercado interno, principalmente por explotaciones de tipo forestal, salmonícola y frutícola. Esas áreas productivas que han sido desarrolladas considerablemente por empresas con fines exportadores. La fruticultura, en tanto, ha jugado un rol central, al constituir un sector exportador clave y por entregar la mayor contribución en los ingresos del sector agrícola a la economía nacional. El cambio, en la orientación productiva agrícola ha implicado importantes cambios en la composición del mercado del trabajo rural, el cual, en la actualidad, se caracteriza por el regreso de muchos pequeños campesinos al

trabajo asalariado, como también por la masiva incorporación de la mujer a los nuevos puestos de trabajo –fenómeno que no tiene precedentes–, empleos que están conformados fundamentalmente por trabajos temporales. Al mismo tiempo, los hombres de mundo rural también se han visto afectados por este cambio. Muchos de ellos están siendo contratados en trabajos temporales, perdiendo parte de los beneficios relacionados con la jubilación, como también las posibilidades de sindicalización que habían sido obtenidas en el periodo previo de movilización colectiva, durante la reforma agraria [...].

Su [empleo del rubro frutícola] principal atributo consiste en el hecho que la gran mayoría de ellos son trabajos temporales –tanto femeninos como masculinos–, lo que no sólo refleja que las familias rurales no tienen un ingreso permanente, sino también que estos trabajadores no obtienen seguridad social por largos periodos –ninguno de ellos tiene cotizaciones previsionales por todo el año, sino que solamente durante la temporada–. Estos trabajos temporales se caracterizan a menudo por operar en condiciones precarias e incluso ilegales. Por ejemplo, las jornadas de trabajo duran hasta 14 horas diarias, lo que en la práctica implica que los temporeros regularmente trabajen 30 o más horas extraordinarias durante la semana. Un aspecto relevante es que una alta proporción de los trabajadores **temporeros** son mujeres, constituyéndose éstas en un actor fundamental dentro de la fuerza de trabajo para puestos estacionales.

Ciertamente que la posición en que están los trabajadores de la fruticultura en particular –similar a quienes operan en el sector forestal y en la salmonicultura–determina asimismo sus condiciones de vida y la materialización de sus derechos económicos y sociales. Es por eso que es pertinente señalar que la modernización del país ha tenido dos caras: por un lado, muchos trabajadores rurales han accedido a los nuevos trabajos temporales, y algunos de ellos a niveles de salarios más altos que los que recibían un par de décadas atrás, cuando muchos de ellos obtenían su salario por medio del derecho a cultivar una determinada extensión de tierra de su “patrón”. Al mismo tiempo, el hecho de la reciente y masiva incorporación de las mujeres al mercado laboral rural ha permitido que muchas familias aumenten sus niveles de ingreso y, consecuentemente, mejoren su nivel material de vida. No obstante lo anterior, por otro lado se observa que los trabajadores rurales experimentan las más asimétricas condiciones laborales en décadas, al estar expuestos a un mercado laboral incierto, que opera en condiciones ilegales la

mayor parte del tiempo, conlleva agotadoras temporadas de trabajo –y a su vez largos periodos de desempleo– y serios riesgos para su salud y la de sus familias, dada la exposición a plaguicidas que hacen aún mayores los costos que ellos pagan por acceder a los bienes que la sociedad de consumo les ofrece”.

Saldaña, L. (2007). La transformación neoliberal en Chile y su impacto en las condiciones laborales del sector agro-exportador. Síntesis de tesis doctoral de Sociología. *Revista Sociedad Hoy*, 13. Universidad de Concepción.

Fuente 4

CAMBIOS EN LA VIVIENDA RURAL

“En este contexto y tal como hemos insinuado en este artículo, las transformaciones derivadas de la globalización han tenido impactos espaciales evidentes, no sólo sobre el paisaje rural de nuestro país, sino que también sobre las actividades productivas que tradicionalmente se desarrollan en Chile Central, la localización y modos de vida de la población, la arquitectura de las viviendas, el desarrollo de infraestructura usada en las actividades agrícolas, la organización espacial del territorio y por ende las modalidades de gestión y administración local, se han ido adaptando a los nuevos estilos y estructuras espaciales [...].

El caso particular de la Región del Maule, y específicamente de la Provincia de Curicó, se constituye en un ejemplo didáctico de las transformaciones y cambios en el paisaje de Chile Central. Las **ventajas comparativas** que presenta esta región para la producción de fruta orientada a los mercados externos, particularmente de USA y la Comunidad Económica Europea, han impulsado intensas transformaciones del tradicional y bucólico paisaje campestre de unas décadas atrás. En efecto, y tal como hemos mencionado anteriormente, el patrón de localización de la población ha ido evolucionando desde la dispersión a la concentración, desde la vivienda precaria de adobe, a un modelo de vivienda que corresponde más bien a una tipología de **vivienda social** para áreas urbanas y que en las comunas estudiadas se localiza en concentraciones que se han denominado “**villorrios agrícolas**”, hábitat en el cual reside actualmente la población asalariada que trabaja como mano de obra temporal de los predios y empresas agrícolas dedicadas a la producción de fruta de exportación”.

Pino, F. (2006). Globalización, paisaje y vivienda rural. *Revista de Urbanismo*, 14. Departamento de Geografía, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad de Chile.

Fuente 5

TENDENCIAS ACTUALES DEL MUNDO RURAL

“[...] importantes cambios sociales, económicos y geográficos que en las décadas pasadas se han presentado en el medio rural nacional donde las imágenes del **latifundio-minifundio**, los fenómenos de **migración campo-ciudad**, el aislamiento territorial y la importancia de la agricultura en la década de los años 60 y 70 dan paso a un medio rural de finales de siglo donde la emergencia de sectores económicos no-agrícolas, como la artesanía, el turismo, la industria rural, la pequeña minería y la pesca artesanal han modificado el paisaje y están acompañados de un explosivo crecimiento de parcelas de agrado en las periferias rurales de ciudades medianas y grandes.

Sin embargo, estas importantes modificaciones del espacio rural chileno continúan presentando, como elementos permanentes en los últimos 50 años, **pobreza, indigencia** y falta de oportunidades para que los habitantes rurales se integren al desarrollo nacional, manteniendo así situaciones de desigualdad y miseria en muchos espacios del país, a las que se suman los problemas de deterioro ambiental y degradación de los recursos naturales.

Uno de los aspectos relevantes de este cambio se expresa en la constatación que la proporción de la actividad económica no agrícola en los últimos 30 años ha aumentado progresivamente a nivel de la población rural, asumiendo un rol relevante en la mantención económica de las familias rurales del país [...]. Además, una importante parte de la población que trabaja en faenas agrícolas no reside en el sector rural, sino que lo hace en zonas urbanas (o definidas administrativamente como tales), mientras la figura inversa es también algo recurrente [...]. Se constata así que mientras el componente agrícola del ingreso tiende a decrecer, aquellas actividades no agrícolas tales como el comercio menor, la hotelería y los servicios comunales sociales tienen una tendencia a aumentar su participación en el ingreso y también, aunque en menor medida, en el empleo rural.

[...] La industria no agrícola es una realidad ajena en la historia rural del país; no obstante, algunos indicios comienzan a constituirse en referentes relevantes que influyen en el **espacio rural**. Por una parte, las necesidades de las grandes urbes de expulsar las industrias contaminantes de las **áreas urbanas** y, por otra, la menor dependencia del trabajo manual en algunas tareas industriales,

hacen que cada día exista un mayor interés sobre localidades rurales para la instalación de actividades industriales sin referencia agraria”.

Márquez, M.A. (2000). Algunas tendencias actuales en el espacio rural chileno. *Revista de Geografía Norte Grande*, 27. Instituto de Geografía. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Marco Aurelio Márquez es geógrafo, Magíster en Asentamientos Humanos y Medio Ambiente de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Fuente 6

MODERNIZACIÓN Y CONCENTRACIÓN

“El escenario neoliberal que caracteriza actualmente a la ruralidad chilena desde la dictadura se expresa, sobre todo a partir de los años 80, en nuevas estructuras de **producción diversificada**, dependientes más de dinámicas y exigencias del mercado que de una estrategia de desarrollo del Estado, diferenciadas notoriamente entre a) grandes empresas altamente modernizadas, vinculadas a la exportación y a los sistemas agroalimentarios mundiales, que provienen de otros sectores económicos del país o bien de inversiones transnacionales, b) grandes unidades de producción medianamente modernizadas y orientadas principalmente al mercado nacional y a la **agroindustria**, y c) pequeños productores familiares orientados al consumo directo y al mercado local o nacional, en rubros de baja rentabilidad, en **relación asimétrica** con cadenas productivas y de comercialización, en situación de pobreza, bajos niveles educacionales y marginación de la **modernización agrícola** [...] Esta diferenciación también es aplicable a los sectores de la pesca marítima donde se aprecia una situación similar, siendo los pescadores artesanales –también pobladores rurales– la base de la pirámide productiva. [...] Lo que en definitiva se aprecia en el entorno rural chileno es un proceso sostenido y creciente de concentración de los medios de producción.

También resulta necesario mencionar que las zonas rurales han sido tradicionalmente depositarias de externalidades ambientales negativas de proyectos de inversión o del desarrollo urbano, lo cual ha deteriorado el medio ambiente rural, y las ha convertido en escenario de conflictos ambientales de diversa envergadura y duración, interpelando a las poblaciones a movilizarse por la defensa del medio ambiente y sus recursos naturales”.

Pezo, L. Construcción del Desarrollo Rural en Chile: Apuntes para abordar el tema desde una perspectiva de la Sociedad Civil. *Revista Mad*. (17), 90-112. Recuperado de http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/mad/17/pezo_05.pdf.

Luis Pezo es antropólogo social de la Universidad de Chile.

A continuación, responden las siguientes preguntas:

- › Definan los conceptos destacados en los textos.
- › ¿Qué diferencias se pueden observar en los modos de producción rural antes y después de la década de 1980? Consideren aspectos como productos principales, orientación de la producción, modelo de desarrollo.
- › ¿Qué otras transformaciones pueden identificarse a partir de los textos?
- › ¿Qué procesos y políticas económicas ayudarían a explicar los cambios producidos en el mundo rural durante las últimas décadas? Argumenta tu respuesta.
- › ¿Cuáles serían las principales transformaciones en el aspecto social del mundo rural, vinculadas con los cambios productivos de Chile? Argumenta tu respuesta.
- › ¿Qué visiones pueden identificar en los textos respecto a estas transformaciones?
- › ¿Qué fortalezas y qué problemas se pueden identificar a partir de estas transformaciones?

Finalmente elaboran una conclusión con respecto a las transformaciones económicas y sociales del mundo rural, incorporando una evaluación del grupo.

3. Analizan la información de la siguiente tabla y luego leen el texto sobre el fenómeno de reconfiguración de la periferia en el Gran Santiago en el periodo 1980-2010. Analizan ambos y responden las preguntas a continuación:

CRECIMIENTO DE LA SUPERFICIE URBANA Y DE LA CONCENTRACIÓN DE LA POBLACIÓN DEL GRAN SANTIAGO 1960-2002

	1960	1970	1980	1982	1992	1995	2002
Superficie (Há.)	22.000	30.000	39.000	-	-	55.582,89	60.000
Concentración de la población nacional (%)	25,9	31,8	-	34,4	35,6	-	38,5

Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos obtenidos de: Gloria Naranjo Ramírez, Reconfiguración de la periferia metropolitana de Santiago de Chile: transformaciones en el paisaje de la provincia de Chacabuco 1980-2010, en *Anales de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas*, Santiago: 2013, p. 172.

Texto:

“En 1994, el Plan Regulador Metropolitano de Santiago (PRMS) fija el límite urbano y su aparición genera procesos de subdivisión predial y de especulación sobre la tierra en los espacios rurales de

la periferia urbana, al amparo del DL 3.516/80 sobre subdivisión de predios rústicos, que intensificaron el proceso de expansión de la ciudad hacia su periferia rural, sin regulación por parte de los Instrumentos de Ordenamiento Territorial (IOT). La urbanización surgida en la periferia rural reproduce un paisaje particular, objeto de esta investigación. Es morfológica y funcionalmente diferente al de la ciudad central y al que corresponde al campo. Se trata de un nuevo paisaje, un híbrido que reúne características de lo propiamente urbano, como los servicios (especialmente una desarrollada infraestructura vial) y comodidades de la vivienda urbana, en medio de las bondades que ofrece la vida en el campo: aire puro, belleza escénica para la contemplación, mayor disponibilidad de espacio, mas silencio, mayor seguridad, entre otras, que hacen del vivir en el campo con las comodidades de la ciudad una opción para muchos habitantes de la ciudad que están cansados de las incomodidades de vivir en la ciudad, tales como el ruido y movimiento, tráfico, contaminación, miedo e inseguridad, entre otras. ‘Ciudad Infiltrada’, una urbanización que se infiltra en espacios rurales no regulados y que reproduce estilos de vida urbanos, marcando el fin de los usos extensivos de estos espacios, que se integran a la ciudad como islas de comodidad y que conforman un nuevo tipo de paisaje [...] La modalidad de ocupación característica de ella es el condominio cerrado y las parcelas de agrado, ocupado preferentemente por estratos sociales altos y medios-altos, entre los que permanecen resabios de la antigua comunidad rural”.

Naranjo Ramírez, G. (2013). Reconfiguración de la periferia metropolitana de Santiago de Chile: transformaciones en el paisaje de la provincia de Chacabuco 1980-2010. *Anales de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas*, Santiago.

Las y los estudiantes responden:

- › De acuerdo a la tabla, ¿qué cambios sufrió Santiago y su población en el periodo de la segunda mitad del siglo XX?
- › ¿Qué relación es posible establecer entre estos cambios y el fenómeno de reconfiguración de la periferia urbana al que alude el texto?
- › ¿Por qué la autora llama “Ciudad infiltrada” al fenómeno que se da en la periferia urbana?
- › ¿Cuáles son las causas del surgimiento de las “ciudades infiltradas”?
- › ¿Cómo crees tú que es la relación entre las “ciudades infiltradas” y las comunidades aledañas?
- › ¿En qué medida las “ciudades infiltradas” representan un problema para la planificación urbana? ¿Qué desafíos le impone?
- › Discuten en grupos, ¿hacia dónde creen que debiera apuntar la planificación urbana de aquí a los próximos veinte años? ¿Qué ventajas y qué desventajas representa hoy la vida en las ciudades?

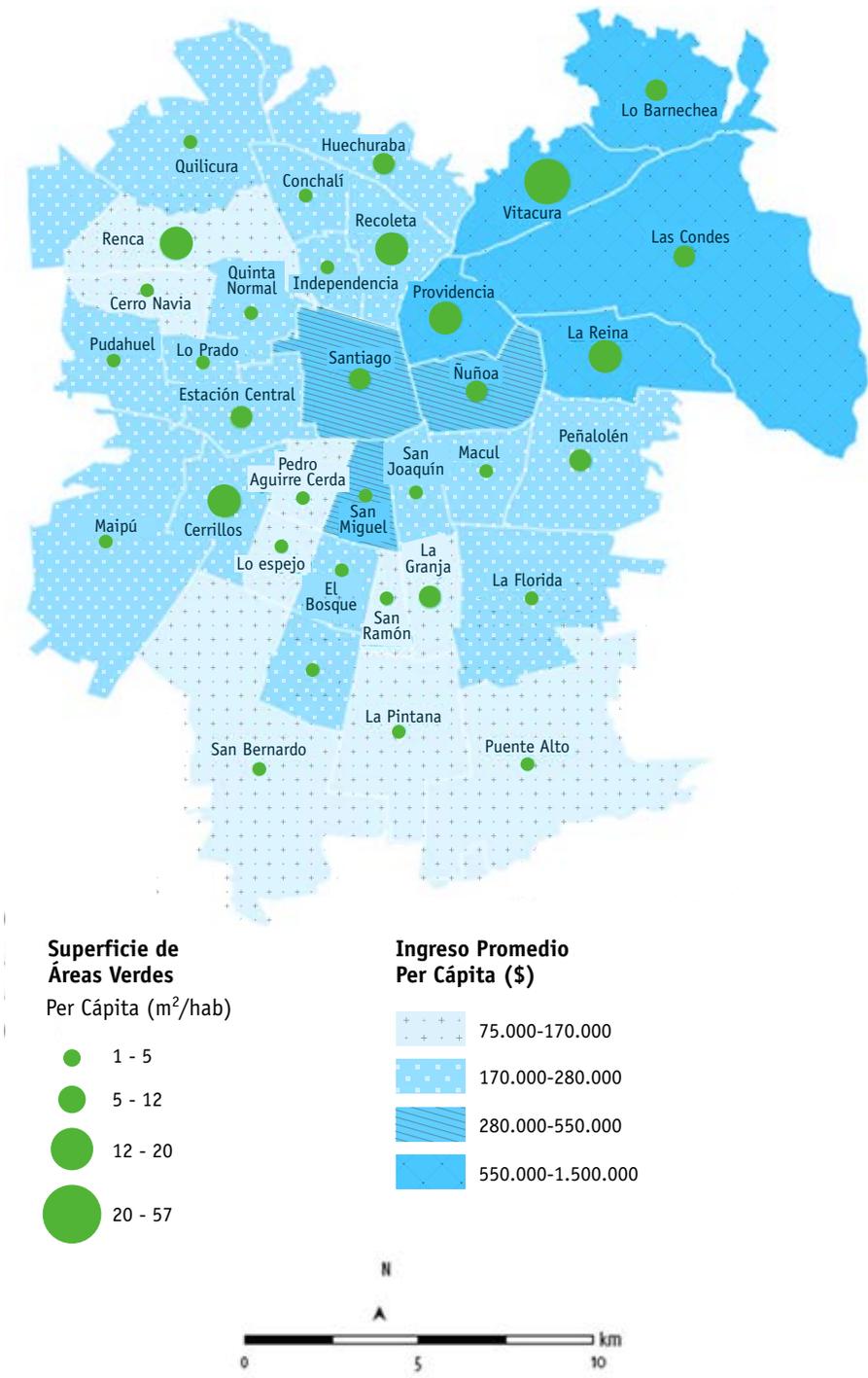
4. En grupos, investigan sobre un proyecto a realizarse en Chile con el fin de mejorar la conectividad en el país. Para ello, buscan información en internet, diarios regionales, etc., que les permita: describir el proyecto (en qué consiste, fin que persigue, extensión territorial y plazos, entre otros); identificar el impacto de su implementación, reconociendo aspectos positivos y negativos; reconocer medidas de mitigación. Organizan la información obtenida y elaboran una presentación al curso, en la cual realizan una evaluación del proyecto. La presentación debe ir apoyada de imágenes explicativas y/u otros recursos que permitan dimensionar su impacto.

A continuación se listan algunos de los proyectos sobre los que se puede investigar, aun cuando pueden seleccionarse otros proyectos a nivel regional o local.

- Puente de Chacao
- Carretera Austral (pavimentación)
- Puente Industrial Concepción
- Nuevo paso fronterizo Complejo Los Libertadores
- Ampliación del Aeropuerto de Santiago
- Autopista Américo Vespucio Oriente (ampliación)
- Plan Santiago Oriente

5. Observan el siguiente plano del Gran Santiago e identifican la información que este entrega y la relación entre ambas variables indicadas (superficie de áreas verdes e ingreso per cápita). Analizan la distribución de estas variables y reflexionan críticamente de acuerdo a las preguntas a continuación.

- › ¿Cuáles son las comunas más ricas y cuáles las más pobres?
- › ¿Es posible identificar un patrón de distribución territorial del ingreso según las comunas? Explica.
- › ¿En qué comunas se ubican las mayores áreas verdes?
- › ¿Es posible establecer una relación entre superficie de áreas verdes y nivel de ingreso de las comunas?
- › Al observar el tamaño de las comunas, ¿qué comunas cuentan con una mejor relación superficies áreas verdes - superficie total y cuáles tienen la peor relación?



Fuente: Informe del Estado del Medio Ambiente, 2011. Ministerio del Medio Ambiente (Elaboración propia sobre la base de Figueroa, 2008 y Mideplan). Recuperado de <http://www.creceverde.cl/wp-content/uploads/2013/06/Imagen1.jpg>.

Para apoyar la reflexión crítica, leen un fragmento sobre las erradicaciones de poblaciones en la década de 1980 y un fragmento del arquitecto Cristián Undurraga sobre la visión desde la arquitectura:

Fuente 1

“Las ‘Operaciones Confraternidad’ I y II, realizadas en 1976 y 1978, dieron inicio al más grande movimiento de población en Chile. 1.850 familias de los campamentos Nueva Matucana y del Zanjón de la Aguada fueron separadas y llevadas hacia 10 comunas distintas en la periferia de Santiago. Para el año 1987 otras 29 mil familias ya habían sido sacadas de sus campamentos en Santiago centro, Providencia y Las Condes y llevadas, muchas veces en camiones militares, a las nuevas comunas creadas más allá de la Circunvalación Américo Vespucio [...].

CL: Lo que se habla siempre es de familias. Los registros de la época dicen que son más de 29 mil familias en un Santiago que no debe haber pasado de los 4 millones. Es un porcentaje importante de la población.

CP: El proceso de erradicación ocurre en distintas etapas. Las primeras fueron desde la comuna de Santiago a La Granja, que ya era articulada como comuna receptora de familias pobres. Pero después de eso, con el proceso de erradicación de los campamentos de las principales comunas alcanza incluso a sacar a gente de los cites y conventillos [...].

CP: Se articula la lógica de la casa propia desde el mercado. La idea de que la casa no es un derecho, sino que un bien de consumo que se gana a partir del ahorro. Como el Estado ya no es fuerte, le da un espacio gigantesco a las empresas inmobiliarias y estas articulan las nuevas políticas de territorio. Además se precariza el espacio y se promueve una habitabilidad que convierte la sala de estar en dormitorio, promoviéndose un modelo de ordenamiento del espacio doméstico en el que de noche se duerme y en el día se convive. A la par, el proceso significó un alza en la plusvalía del suelo de algunas comunas.

CP: El tamaño de las nuevas viviendas era de 18 m² en un terreno de 120 m². La distribución de las viviendas contemplaba un baño, una cocina y una sala de estar- comedor- dormitorio, existiendo la posibilidad de ser ampliadas a futuro a 40 m². Las casetas sanitarias dejaban espacio para la ampliación, pero se los entregaban en UF y eso implica ver el acceso a la vivienda a partir del endeudamiento o recurrir a créditos hipotecarios [...].

CL: La cocina acababa la idea de la olla común de la población, que era centro de las organizaciones populares en la época. La idea del individualismo opera de manera fuerte. El desarraigo termina con las ollas comunes que tenían las barriadas, que estaban en contra de la dictadura militar [...].

CL: La erradicación separó lo que antes fueron tomas y campamentos, distribuyendo separadamente a las familias en la periferia. Así el vínculo de las personas forjado en tomas se cortó para dar paso a poblaciones de desconocidos, desintegrando lo comunitario y promoviendo un individualismo cuya única pertenencia era el núcleo familiar [...].

CP: Ese tipo de vivienda promovida fue creando una tipología habitacional que está hoy en las promociones de la industria inmobiliaria con la etiqueta de ambientes minimalistas o estudio, pero claramente los espacios son mínimos. Se han ido replicando esos modelos y los departamentos son cada vez más chicos. Otra cosa es que la verticalidad de los edificios no permite una vida comunitaria. En los edificios uno no conoce a los vecinos, sus estructuras habitacionales son muy distintas a las viviendas de los '60. Se quiebra esa socialización anterior.

CL: Los herederos de esta política de erradicación son las inmobiliarias, las que reproducen este modelo de segregación social y lo hacen un negocio”.

Becerra, M. (2012). *Las olvidadas erradicaciones de la dictadura*. Artículo de *El Ciudadano* que incluye entrevista a los historiadores Cristián Palacios y César Leyton. Recuperado de: <http://www.elciudadano.cl/2012/12/17/61685/las-olvidadas-erradicaciones-de-la-dictadura/>

Fuente 2

“El drama de la vivienda social es cuando se desplaza a muchos kilómetros del lugar donde la gente tiene sus redes y servicios, eso es un castigo. Fue el mismo Estado el que erradicó las viviendas sociales hacia la periferia y es el Estado el que debería hacer un gasto enorme para solucionar el problema, comprando, por ejemplo, sitios caros en el centro de Santiago y generando un sistema de subsidios especial mucho más grande del que existe, que permita generar sectores pequeños de vivienda social, media y de mejor nivel, todas juntas. En la medida en que se haga balanceadamente, a partir de pequeñas manzanas de la ciudad, puede ser un proyecto exitoso”.

Entrevista a Cristián Undurraga, *Diario La Tercera*, 3 de agosto de 2014, en <http://www.latercera.com/noticia/cultura/2014/08/1453-589602-9-arquitecto-cristian-undurraga-la-mayor-deuda-que-tenemos-con-la-ciudad-es-la.shtml>.

A partir del mapa y los textos, las y los estudiantes reflexionan en parejas y responden: ¿qué conclusión puede extraerse del acceso a las áreas verdes y el nivel socioeconómico en las comunas del Gran Santiago? ¿Qué conclusión puede extraerse del nivel de segregación socioeconómica en el Gran Santiago? ¿Qué factores han influido en esa segregación? ¿Qué efectos puede tener para los distintos sectores sociales esta segregación urbana? ¿Y para el conjunto de la sociedad? ¿Es posible identificar en tu región o localidad evidencias de la segregación urbana? ¿Cuáles? ¿Qué desafíos en términos de planificación urbana impone esta realidad al Estado y a la sociedad en la actualidad?

6. Organizados en grupos realizan una investigación en torno a las transformaciones del espacio geográfico en su localidad o región. Para ello, pueden entrevistar a adultos, consultar páginas de organismos oficiales y visitar la municipalidad respectiva. Las preguntas que guían la investigación pueden ser: ¿hacia dónde se orienta la producción de la localidad o región? ¿Qué ventajas comparativas posee? ¿Cómo se distribuye el uso del suelo en las áreas rurales? ¿Qué transformaciones económicas y sociales se han producido en el área rural? ¿Qué cambios se han producido en el uso del suelo urbano? ¿Cómo se distribuye la población en el centro urbano donde viven o en el más cercano a su localidad? ¿Qué transformaciones económicas y sociales se han producido en el área urbana en el último tiempo? ¿Cuáles de esos cambios son observables en el espacio? Al mirar paisajes de tu región o localidad (rurales, urbanos o de transición), ¿es posible identificar vestigios del pasado natural o social en él? ¿Cómo ha cambiado el paisaje en la localidad o región en las últimas décadas? ¿Qué nuevos elementos de conectividad se han incorporado? ¿Cómo han impactado en la población? Luego presentan el resultado de su investigación en un formato adecuado para ello.

Observaciones a la o el docente

Antes de realizar las actividades, es importante recordar los conceptos urbano y rural, enfatizando que son conceptos que varían de acuerdo al espacio y tiempo. También se recomienda explicar que las áreas rurales no son solo aquellas asociadas con el término campo pues, por ejemplo, pueden incluir zonas de actividad pesquera o minera. Además, las áreas urbanas comprenden no solo las ciudades sino también otros poblados. Con respecto a esto puede consultar *Informe País: Estado del Medio Ambiente en Chile 2013*, especialmente el capítulo 8 de asentamientos humanos donde se establecen algunas definiciones de los temas comentados. Documento disponible en http://inap.uchile.cl/images/stories/2013/docu/INFORME%20PAIS_%202013_web.pdf.

Para comenzar o terminar la **actividad 5**, se puede proyectar la presentación *Segregación Residencial en la Región Metropolitana* de la Facultad de Arquitectura de la UC, disponible en http://www.cepchile.cl/dms/archivo_4368_2472/sem_segregacion_allard.pdf.

Para la **actividad 6** se recomienda encontrar datos de producción agrícola por región en http://www.odepa.gob.cl/odepaweb/publicaciones/Agrocifras/Agricultura_en_cifras_001.pdf.

También se sugiere revisar:

Compendio estadístico 2014 INE, específicamente, los apartados de estadísticas de distribución, transporte, estadísticas agropecuarias, estadísticas del medio ambiente. Disponible en http://www.ine.cl/canales/menu/publicaciones/calendario_de_publicaciones/pdf/compendio_2014.pdf.

Finalmente, el Atlas INE entrega información demográfica, social, económica y de vivienda basada en los resultados del Censo de Población y Vivienda 2002. Disponible en formato herramienta multimedia en http://www.ine.cl/aplicaciones/20_03_12/atlas_ine.swf.

AE 19

Evaluar las principales transformaciones culturales de la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI.

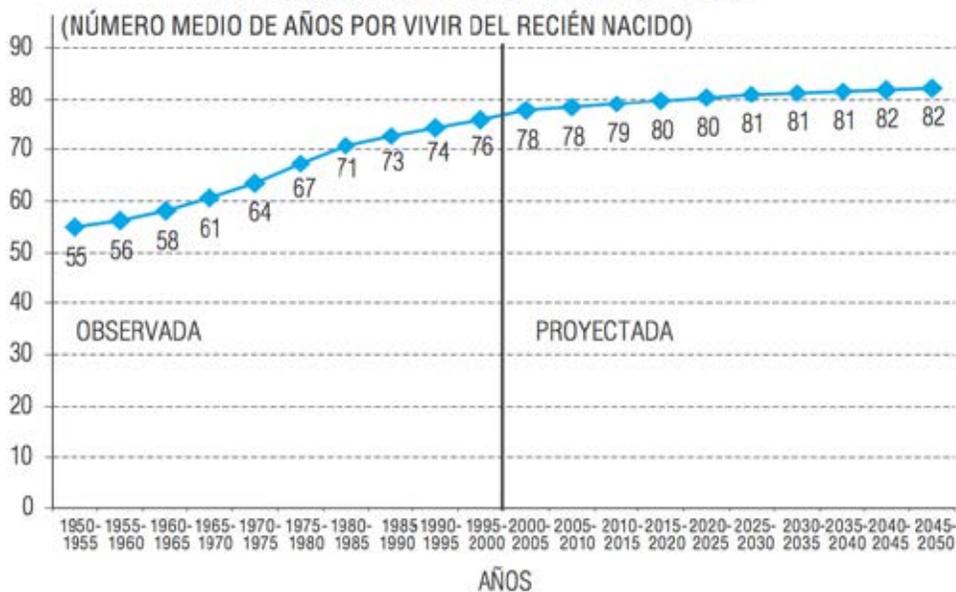
AE 20

Reflexionar sobre los principales desafíos pendientes como país a comienzos del siglo XXI, incluyendo temáticas como pobreza y desigualdad, demandas de grupos históricamente discriminados, desarrollo sustentable, relación con los países vecinos, educación, y fortalecimiento de la democracia, entre otros.

- Organizados en grupos, reflexionan y comentan a partir de la pregunta: ¿cómo es la sociedad chilena del siglo XXI? Sintetizan las conclusiones y realizan un listado de las características comentadas. A partir de él, crean un *collage*, dibujo o pintura, en el que incluyen imágenes representativas de la sociedad chilena actual. Cada grupo expone al curso su trabajo, explica las imágenes escogidas y fundamenta su elección. Finalmente, de manera colectiva seleccionan las características que les parezcan más representativas.
- Analizan datos demográficos a partir del documento del INE (2008) *Población y Sociedad. Aspectos demográficos*. (Periodo 1950-2004) y de la Encuesta CASEN 2011 (ver observaciones a la o el docente) y extraen conclusiones respecto a transformaciones de la sociedad chilena hacia el siglo XXI. Para ello se reúnen en grupos y cada estudiante analiza uno de los gráficos o tablas y presenta sus respuestas al resto de su grupo. Luego, en conjunto responden preguntas finales.

Fuente 1

Evolución y Proyección de la Esperanza de Vida al Nacer. Años 1950-2050.

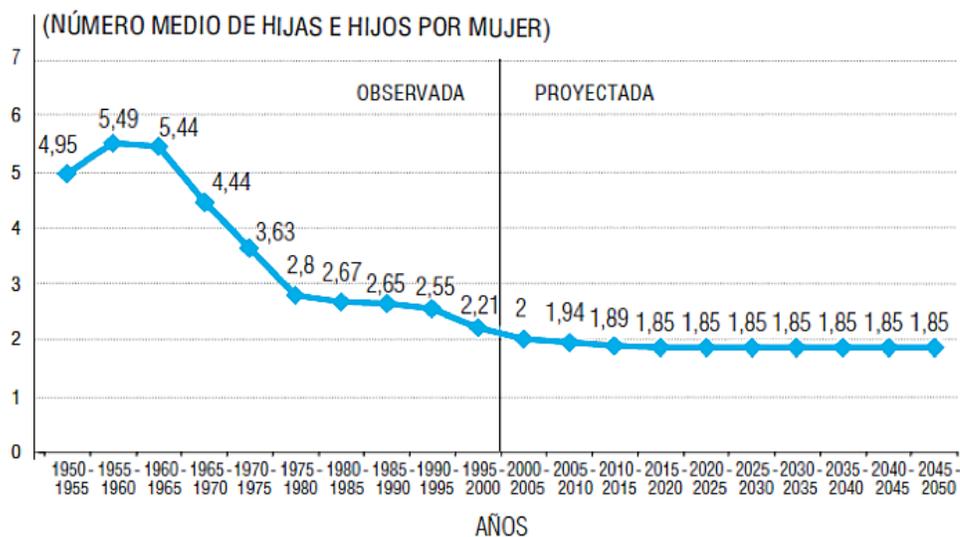


Fuente: INE: Proyecciones de Población, País, 1950-2050. Agosto 2005.

- › ¿Qué tendencia se observa en la evolución de la esperanza de vida al nacer entre 1950 y el 2002?
- › ¿Qué factores explican esta tendencia?
- › ¿Qué tendencia se observa en la proyección al 2050?

Fuente 2

Evolución y Proyección de la Tasa Global de Fecundidad de Chile, por quinquenio. Años 1950-2050.



Fuente: Proyecciones de población al año 2005, elaborado por el INE-CELADE.

- › ¿Qué tendencia se observa en la evolución de la tasa global de fecundidad entre 1950 y el 2002?
- › ¿Qué factores explican esta tendencia?
- › ¿En qué década se producen los mayores cambios en esta evolución? ¿Cómo lo explicarías?
- › ¿Qué tendencia se observa en la proyección al 2050?

Fuente 3

CUADRO 10: NÚMERO Y PORCENTAJE DE HOGARES, SEGÚN TIPO DE HOGARES.

Tipo de Hogar	Número		Porcentaje	
	Censo 1992	Censo 2002	Censo 1992	Censo 2002
Unipersonal	280,26	480,647	8,5	11,6
Nuclear Monoparental con hijos	283,536	400,171	8,6	9,7
Nuclear Biparental sin hijos	246,174	383,566	7,5	9,3
Nuclear Biparental con hijos	1.371.330	1.575.981	41,6	38,1
Extenso Biparental	541,934	617,757	16,5	14,9
Extenso Monoparental	234,062	290,452	7,1	7,0
Compuesto	142,57	132,057	4,3	3,2
Sin Núcleo	193,913	260,796	5,9	6,3
Total	3.293.779	4.141.427	100,0	100,0

FUENTE: INE, Censos 1992-2002.

- › ¿Qué tipo de hogares aumentaron en % entre 1992 y el año 2002?
- › ¿Qué tipos de hogares disminuyeron en % entre 1992 y el año 2002?
- › ¿Qué factores influyeron en que se produjeran estas tendencias?

Fuente 4

CUADRO 11: JEFATURA FEMENINA DE HOGARES

AÑO	N° de hogares	Hogares con Jefa Mujer	
		N°	%
1970	1.715.937	349.034	20,3
1982	2.466.653	532.249	21,6
1992	3.293.779	834.327	25,3
2002	4.141.427	1.305.307	31,5

FUENTE: INE, Censos de Población y Vivienda

- › ¿Qué diferencias observas entre 1970 y el 2002 respecto a la jefatura de hogar?
- › ¿Qué factores pueden haber influido en estos cambios?

Fuente 5

CUADRO 12: POBLACIÓN TOTAL POR ZONA DE RESIDENCIA

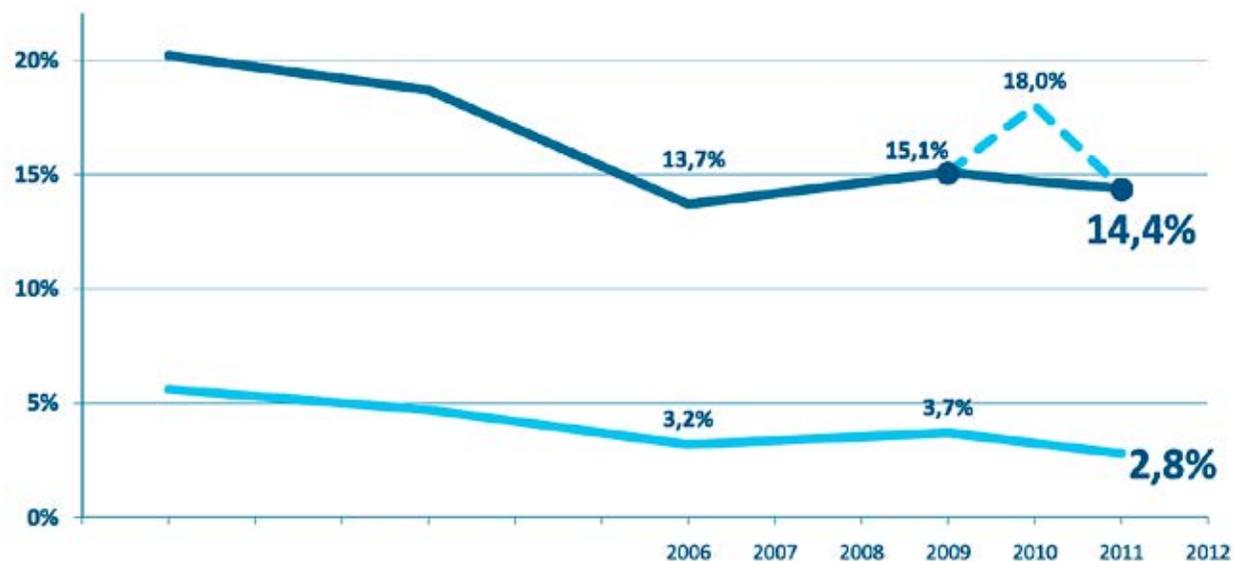
AÑOS	urbana	%	rural	%	total
1960	5.028.060	68,2	2.346.055	31,8	7.374.115
1970	6.675.072	75,1	2.209.696	24,9	8.884.768
1982	9.312.100	82,2	2.017.636	17,8	11.329.736
1992	11.140.405	83,5	2.207.996	16,5	13.348.401
2002	13.090.113	86,6	2.026.322	13,4	15.116.435

FUENTE: INE, elaboración propia a partir de Censos 1907-2002.

- › ¿Qué cambios en la población urbana-rural puedes identificar en la tabla?
- › ¿A qué atribuyes estos cambios?

Fuente 6

EVOLUCIÓN POBREZA Y POBREZA EXTREMA



- › ¿Cómo ha evolucionado la pobreza en general hasta 2011? ¿Qué cambios específicos se pueden observar entre 2006 y 2012?
- › ¿Cómo se han comportado los índices de indigencia desde el 2006 al 2012? ¿Y en relación con la totalidad de la curva?
- › ¿Cómo ha evolucionado la relación entre pobreza e indigencia?

Luego, las y los estudiantes responden las siguientes preguntas de manera grupal:

- a. A partir de los datos anteriores, ¿qué transformaciones pueden identificar en la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI?
 - b. ¿Qué factores habrán influido en que se produjeran estas transformaciones?
 - c. Elaboran conclusiones finales respecto de cómo se relacionan los cambios identificados con anterioridad con las transformaciones culturales producidas en la sociedad chilena en las últimas décadas.
4. Hacen una comparación entre algunos elementos de la juventud chilena actual y de la juventud de décadas pasadas. Para ello:
- › Responden preguntas como las siguientes: ¿Cómo te comunicas con tus amistades cuando no estás con ellas? ¿Cómo te comunicas con alguien que está lejos? ¿Qué haces en tus tiempos libres cuando estás solo o sola? ¿Qué haces cuando estás con tus amigos y/o amigas? ¿Dónde buscas información para hacer un trabajo escolar? ¿Cómo te informas de lo que pasa en el país o en el mundo? De manera colectiva, pueden también elaborar otras preguntas.
 - › Aplican las mismas preguntas a adultos de al menos dos generaciones anteriores diferentes, respecto al momento en que ellos tenían 17 años.
 - › En grupos recopilan, ordenan y analizan la información. Pueden clasificarla según categorías como, comunicación, uso del tiempo libre, información, etc.
 - › Elaboran conclusiones y las exponen al resto del curso.
 - › De manera colectiva, identifican elementos de continuidad y de cambio entre la juventud actual y épocas anteriores.
 - › Reflexionan colectivamente sobre aquellos aspectos que les parecen positivos de las prácticas juveniles actuales, aquellos que creen habría que modificar, las características de la juventud de décadas pasadas que les parecería importante recuperar, etc.
5. Analizan datos estadísticos sobre aspectos relacionados con el uso del tiempo en el Gran Santiago y extraen conclusiones.

Fuente 1

TASA DE PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN DEL GRAN SANTIAGO Y NÚMERO DE HORAS DESTINADAS A ACTIVIDADES, SEGÚN SEXO Y TIPO DE DÍA DE LA SEMANA

GRANDES GRUPOS DE ACTIVIDADES	LUNES A VIERNES				FIN DE SEMANA			
	HOMBRES		MUJERES		HOMBRES		MUJERES	
	TASA DE PARTICIPACIÓN	TIEMPO DIARIO DEDICADO						
Actividades remuneradas	64,6%	9,5	37,7%	8,2	35,6%	8,2	21,6%	7,1
Tareas del hogar	37,7%	2,9	77,2%	3,9	57,3%	3,2	81,9%	4,1
Cuidado de personas en el hogar	9,2%	1,6	35,9%	2,7	9,3%	1,4	22,3%	1,9
Estudio	12,3%	6	13,5%	7,2	3,7%	5,5	7,0%	2,8
Vida social	33,8%	2,4	36,1%	2,1	53,5%	3,5	58,4%	3,7
Ocio y recreación	21,2%	2,4	16,6%	2,3	33,7%	3,1	20,5%	3,1
Uso de medios de comunicación masivos	70,9%	2,9	70,1%	2,8	75,3%	3,6	62,6%	3,0
Cuidados personales	100,0%	10,9	100,0%	11,7	100,0%	12,6	100,0%	12,8
Desplazamientos	78,6%	2,3	63,8%	2,0	67,9%	1,8	63,0%	1,9

Fuente 2

TASA DE PARTICIPACIÓN Y TIEMPO PROMEDIO DIARIO EN USO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN DE MASAS COMO PRINCIPAL ACTIVIDAD, POR SEXO

Leer	HOMBRES		MUJERES		AMBOS SEXOS	
	% de personas	Duración media diaria	% de personas	Duración media diaria	% de personas	Duración media diaria
Escuchar música o radio	4,6%	1,5	4,3%	1,5	4,4%	1,5
Ver TV	7,4%	1,6	5,2%	1,5	6,3%	1,6
Navegar por internet	66,2%	2,8	61,9%	2,6	64,0%	2,7
	10,5%	2,3	7,0%	2,0	8,7%	2,2

Fuente: INE (2009) ¿Cómo distribuyen el tiempo hombres y mujeres? Encuesta Exploratoria de Uso del Tiempo en el Gran Santiago.

- › ¿Qué conclusiones sobre la población general del Gran Santiago puedes extraer de la información de las tablas?
- › ¿Qué diferencias observas entre hombres y mujeres?
- › ¿Piensas que estas situaciones son semejantes o diferentes en la localidad o comuna en la que vives? ¿Por qué? ¿Qué factores contribuirán a esa situación?
- › Si se hubiese aplicado esta encuesta hace veinte o cuarenta años atrás, ¿se hubiesen obtenido los mismos resultados? ¿Cuáles crees que habrían sido diferentes?, ¿por qué?

Fuente 3
USUARIOS DE INTERNET EN CHILE (POR CADA 100 PERSONAS)

1994	0,1	2004	28,2
1995	0,3	2005	31,2
1996	0,7	2006	34,5
1997	1,1	2007	35,9
1998	1,7	2008	37,3
1999	4,1	2009	41,6
2000	16,6	2010	45,0
2001	19,1	2011	52,2
2002	22,1	2012	61,4
2003	25,5	2013	66,5

Fuente: Banco Mundial. <http://data.worldbank.org/indicador/IT.NET.USER.P2?page=2>.

- › ¿Qué conclusiones puedes extraer de los datos de la tabla anterior?
- › ¿Cómo explicarías la velocidad de los cambios en este ámbito?

A continuación, realizan las siguientes actividades basándose en las tres fuentes:

- › Tomando en cuenta todas las tablas, ¿qué transformaciones culturales de la sociedad chilena se reflejan en los datos presentados?
 - › A partir de lo analizado elabora una conclusión fundamentada sobre los efectos que tienen estos cambios en la sociedad chilena.
6. En parejas, leen y analizan textos que plantean elementos característicos de la sociedad chilena hoy y reflexionan sobre los temas presentados.

Fuente 1

“La cultura cotidiana del Chile Actual está penetrada por la simbólica del consumo [...]. El placer ya no radica en esas fiestas comunitarias de antaño, las grandes concentraciones de masas donde afloraba el sentimiento de comunión, de compañerismo, sentido como una emoción viva e inolvidable. Esos eran, evidentemente, momentos excepcionales. Pero el placer actual es el paseo por el mall, donde muchas familias viven la emoción de poder realizar voyerísticamente, sin consumarlos, sus deseos mercantiles. La aspiración de un microondas, o de una mejor estufa, se consume, se realiza por la vista. Pero para muchas otras familias la felicidad consiste en constatar que no es necesaria la postergación de sus deseos. Pese a la medianía del salario, la fiesta de los objetos está al avance de la mano, incluso para quien es un ciudadano D. Esa es la capacidad integradora del dispositivo crediticio.

Pero además están los consumidores del décimo quintil, los consumidores suntuosos que acaparan, entre un poco más de un millón de personas, el 40% de los ingresos.

[...] hoy día vivir lujosamente constituye una señal de prestigio. [...] La riqueza no es privada, se exhibe.

[...] El mall es el lugar preferido del ciudadano mercantilizado. Es su territorio de caza y su Museo del Prado. [...] El consumo con endeudamiento exige intensificar el trabajo, aumentando el rendimiento para evitar el riesgo de pérdida del empleo o para conseguir ascensos, alargando la jornada o buscando fuentes adicionales de ingresos [...].

Esta sociedad, el Chile Actual, se concibe como un gigantesco mercado, donde la integración social se realiza en el nivel de los intercambios más que en el nivel de lo político. Esto es, no se realiza a través de la ciudadanía convencional, de la participación, de la adhesión a ideologías. La figura del hombre político, orientado hacia la vida pública es reemplazada por la figura predominante del individuo burgués, atomizado, que ya no vive en la comunidad de la civitas, ya no vive por la causa (el sindicato, la población, el partido). Vive para sí y para sus metas”.

Moulian, T. (1997). *Chile Actual. Anatomía de un mito*. Santiago: LOM.

Responden:

- › Según el autor, ¿qué características son propias de la sociedad chilena en la actualidad?
- › ¿Qué diferencias se pueden identificar respecto a décadas anteriores?

- › ¿Qué factores pueden haber influido en estas transformaciones?
- › Si se considera que el autor escribió el libro en la década de 1990, ¿piensas que la descripción es válida para el momento actual? Fundamenta.
- › ¿Esta descripción es aplicable al lugar en el que vives? Fundamenta con ejemplos concretos.

Fuente 2

“Chile está viviendo un profundo cambio cultural. En este proceso desempeñan un papel central las dinámicas de globalización de la sociedad e individualización de las personas, la centralidad del mercado y de las nuevas tecnologías. Los cambios culturales crean oportunidades pero también dificultades para la convivencia cotidiana.

La imagen heredada de lo chileno se ha vuelto difusa y poco creíble para la mayoría de las personas. Junto con ello se ha debilitado el sentido de pertenencia a Chile. La sociedad chilena no parece disponer hoy de una imagen de sí misma que le permita ser sujeto. A ello contribuye una imagen conflictiva de su pasado y un diseño débil de su futuro.

[...] La cultura chilena está atravesada por cambios y continuidades. Entre las transformaciones, tienen un impacto especial la redefinición del estado y la preeminencia del mercado. Desde muy temprano la identidad chilena estuvo ligada a la conformación del estado nacional y, después, a la emergencia de un estado social. La dimensión cultural del estado es más notable en la educación, el orden democrático o las políticas públicas. Pero se nota también en aspectos menos visibles; todavía hoy el liceo fiscal o el Servicio Nacional de Salud son hitos en el imaginario de muchos. Por eso, el debilitamiento del imaginario “estatista” podría arrastrar consigo a cierto imaginario de “lo chileno.

La centralidad del mercado trastoca las maneras en que los chilenos viven juntos. El alcance de los cambios culturales se aprecia en la mercantilización y el auge de una “cultura del consumo”, la preeminencia de una “cultura de la imagen” y la consiguiente estetización de la vida diaria, la masificación de bienes y símbolos producida por la “industria cultural” y el “consumo cultural”, la creciente informatización mediante las nuevas tecnologías de información y comunicación, son ejemplos de su presencia en el quehacer diario”.

PNUD (2002). *Nosotros los chilenos: un desafío cultural*. Santiago: Sinopsis.

- › ¿Qué transformaciones de la sociedad chilena están presentes en el informe?
- › ¿Qué elementos comunes puedes identificar entre esta descripción y la del texto de Moulian?
- › ¿En qué se diferencian?

Fuente 3

“Lo que sí podemos identificar es una nueva estirpe ciudadana en Chile, jóvenes caracterizados por no estar estigmatizados por la dictadura militar, y que recurren a nuevas formas de protesta y acción crítica. Son la generación que emerge en democracia y que recurre a sus propios medios de comunicación y expresión de pensamiento político. Históricamente los estratos etarios asociados al concepto de “adulto joven” (18 a 35 años) han protagonizado las principales movilizaciones y cambios políticos, sin embargo, estamos en presencia de nuevos métodos emergentes asociados a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y a una cultura democrática, asociada a su vez a una modernización de una sociedad con mejores condiciones de vida y un mayor grado de educación. En términos simples, hablamos de una sociedad chilena más robusta en lo cultural, más consciente en lo democrático, y más organizada en lo que a uso de TIC reviste (mundo conexionista).

Efectivamente, a pesar de que existe una gran mayoría de ciudadanos pasivos, que no están enmarcados conceptualmente en lo que reviste el empoderamiento ciudadano, sí existe hoy en día grupos activos, conscientes de sus derechos y de la ventana de oportunidad que reviste la protesta social para mejorar sus condiciones de vida y exigir nuevos (o los mismos) derechos. Las movilizaciones estudiantiles el 2011, las protestas espontáneas por Hidroaysén, las revueltas en regiones en Aysén y actualmente en Tocopilla, tienen un mínimo común múltiplo: la conciencia democrática de los nuevos ciudadanos, el uso de canales TEP (Tecnologías del Empoderamiento y la Participación), crítica al actual modelo económico y una crisis del sistema democrático representativo (de la clase política en general en Chile). Esto no significa su decadencia final, sino más bien una oportunidad para remirar como perfeccionamos nuestro actual modelo democrático, de tal manera que podamos establecer nuevos canales legítimos de expresión ciudadana ante las emergentes nuevas formas de activismo político”.

Fernández Serrano, E. (2013). *¿Es la Sociedad Chilena una Ciudadanía Empoderada?*. Recuperado de <http://www.chileb.cl/perspectiva/chilenos-con-mas-poder/>.

- › Señala los cambios culturales en la sociedad chilena que identifica el autor y explica brevemente cada uno de ellos.
- › ¿Qué elementos en común y que diferencias se advierten con los textos anteriores?
- › ¿Estás de acuerdo con la visión que entrega el autor? Fundamenta.

A partir de los textos y sus propios conocimientos y experiencias, plantean una postura personal frente a la pregunta de inicio de unidad: ¿cómo es la sociedad chilena del siglo XXI? Fundamentan su posición sobre la base de datos, fuentes y/o ejemplos cotidianos.

7. Organizados en grupos, escogen una canción de algún solista o grupo musical chileno de su preferencia. La escuchan, leen y analizan la letra, e identifican la corriente a la que pertenecen el o los artistas y el mensaje que transmite la canción. Luego establecen relaciones entre ella y temáticas sociales, culturales y/o políticas relevantes en la sociedad actual, identificando qué aspectos de la sociedad chilena refleja. Cada grupo expone al resto del curso el resultado de su trabajo. Finalmente reflexionan colectivamente sobre la relación existente entre las manifestaciones artísticas y el contexto en el cual se enmarcan.
8. Organizados en grupos, y según lo estudiado durante el año, eligen una década del siglo XX y realizan una comparación entre la sociedad de esa década y la de la década del 2010 e identifican elementos de continuidad y cambio. Luego reflexionan sobre aquellos elementos que consideran negativos de ambos momentos y aquellos que consideran positivos. Finalmente, elaboran propuestas para fortalecer los elementos de la sociedad actual que consideran positivos y superar aquellos que consideran negativos.
9. Identifican y reflexionan sobre los principales debates actuales en Chile en diferentes ámbitos como, por ejemplo, sexualidad, educación, diversidad, derechos de las personas, pueblos originarios, institucionalidad política, sistema económico, superación de la pobreza y desigualdad, medio ambiente, etc. Para ello:
 - › En grupos de tres o cuatro integrantes revisan periódicos y otros medios de información e identifican el o los debates actuales en Chile en uno o dos ámbitos y las posturas que existen frente a él. Luego exponen el resultado de su indagación al curso.
 - › Registran en el pizarrón los principales debates vigentes en la actualidad, seleccionan los temas que más les interesan y reflexionan en torno a ellos.

- › Finalmente, de manera individual, elaboran un texto breve en el que plantean su posición al respecto y las razones de ello. Por último, exponen todos los textos en un diario mural.

10. Leen el siguiente reportaje aparecido en un periódico, sobre la medición de la pobreza en la actualidad en Chile, luego lo analizan y discuten según las preguntas a continuación:

“El dato oficial es que en Chile una persona es pobre cuando no tiene \$ 72.098 al mes para subsistir. Para el Banco Mundial si no llega a los US\$ 2 diarios (por paridad de poder adquisitivo) y en EE. UU. cuando una familia de cuatro miembros tiene un ingreso anual menor a US\$ 23.492 (\$ 1.080.000 al mes). Para la OCDE, en tanto, si logra o no recursos equivalentes al 50% o 60% de la mediana de ingresos en sus países miembros.

Lo anterior son las formas más conocidas de medir la pobreza. En los tres primeros casos, con un enfoque absoluto basado en calcularla según el costo de una canasta de bienes esenciales. En la OCDE, en tanto, con un enfoque relativo que calcula una variable que refleja cierto estándar de vida. Sin embargo, a medida que los países se desarrollan y aumentan las necesidades de bienestar, se han diseñado nuevos enfoques para sopesar las condiciones de vida de la población. Con esa motivación, de hecho, fue que la Comisión para la Medición de la Pobreza planteó un cambio a la medida tradicional de pobreza por ingresos del modelo chileno, recomendando complementarla con una medición de tipo multidimensional basada en carencias según áreas de bienestar.

En su informe final [entregado] al gobierno, la instancia propuso un enfoque multidimensional que se basa en medir la pobreza a través de 14 indicadores vinculados a cinco dimensiones: Educación, Salud, Empleo y Seguridad Social, Vivienda, y Entorno y Redes. La medición de las carencias, según esos indicadores, se hace con un índice que va entre 0% y 100%, valores que corresponden a que no existen estas necesidades y a que sí hay carencias en todos los indicadores, respectivamente, explica el coordinador del Programa de Reducción de la Pobreza y la Desigualdad del PNUD, Osvaldo Larrañaga, quien integró el grupo [...]. El experto de Cieplan, Jorge Rodríguez, quien también integró la comisión, señala que la medición multidimensional revela que existe un grupo importante de familias con problemas en calidad de vida que no dependen sólo de los ingresos monetarios. ‘Tienen pocos ingresos, pero al mismo tiempo tienen educación incompleta, problemas de acceso a salud,

empleos precarios, viviendas en mal estado y viven en barrios inseguros. Estas situaciones están relacionadas y si bien mayores ingresos familiares ayudarían a atenuarlas, estas carencias no se solucionan a punta de bonos’, agrega”.

Carencias y vulnerabilidad: las otras formas de medir la pobreza en Chile, *Diario La Tercera*, 16 de febrero de 2014. Recuperado de <http://www.latercera.com/noticia/negocios/2014/02/655-565602-9-carencias-y-vulnerabilidad-las-otras-formas-de-medir-la-pobreza-en-chile.shtml>.

- › ¿Qué aspectos evalúa la medición tradicional de la pobreza a nivel mundial?
- › ¿Por qué en Chile se planteó cambiar la forma de medición? ¿Qué cambios o circunstancias lo explican?
- › ¿En qué consiste la medición multidimensional de la pobreza que propuso la “Comisión de Medición de la Pobreza”?
- › ¿Qué tipo de resultados es posible obtener de una medición multidimensional de la pobreza? Ejemplifican.

Para finalizar, se organizan mesas redondas en las cuales se discute alrededor de las siguientes preguntas:

- › ¿Qué desafíos en términos de políticas públicas creen que se desprenden de una medición multidimensional de la pobreza en el Chile actual?
- › ¿Qué medidas conocen que se han tomado en la actualidad para atacar la pobreza desde perspectivas distintas al ingreso familiar?
- › ¿Qué medidas debieran proponerse para atacar la pobreza en toda su complejidad?

11. Organizados en grupos, analizan y contrastan los siguientes textos que plantean distintas perspectivas y opiniones sobre el histórico conflicto del Estado de Chile con el pueblo mapuche. Para su análisis, consideran los siguientes puntos:

- › Problema específico en cuestión.
- › Contextualización de la fuente (¿desde dónde habla el autor?): información sobre el autor, institución o actores a quienes representa; formato de presentación (editorial, columna de opinión, etc.); entre otros.
- › Opinión sobre el tema y los argumentos que la avalan.
- › Identificación de ideas que confronta.

Luego, cada grupo escoge una de las fuentes y prepara un análisis exhaustivo de sus postulados para defenderlo en un debate con el curso, que es moderado por el profesor o profesora (ver observaciones a la o el docente).

Fuente 1

“Como Pueblo Mapuche, representamos en este documento el pensamiento y la demanda de distintos territorios y comunidades de nuestro Meli Wixan Mapu (Territorio Mapuche). También nos interesa que en el mundo se sepa que entre los Estados de Chile y Argentina existe un Pueblo Nación llamado Mapuche, un Pueblo Ancestral que surgió hace millones de años y que tiene una matriz cultural propia a diferencia de casi la totalidad de los Estados Nacionales que constituyen un modelo distinto y ajeno para nosotros.

Desde nuestra Cosmovisión, los antepasados construyeron un modo armónico de convivencia y de relación con todos los elementos de la naturaleza, somos directos herederos de una cultura que supo vivir como una gran familia, que está compuesta por el universo en su totalidad, por el Puel. Lafken. Willi y Piku Mapu, además de las dimensiones Nag Mapu, Minche Mapu y Wenu Mapu (es decir, junto con todo el Territorio Mapuche unido al Cosmos y nuestro sistema de creencias) y nosotros como **CHE** en y desde la tierra solo somos un integrante más de ese conjunto. Así hemos sabido constituirnos como Pueblo Nación, con una Historia, una Cultura, una Lengua, un Territorio, un Sistema Social, un Sistema Religioso y una Conciencia de Identidad Colectiva.

Somos diferentes, ocupamos este territorio desde mucho antes de la llegada de los españoles, y por ende de la reciente formación del Estado Chileno (200 años atrás); nos hemos desarrollado, complementándonos y siguiendo un ritmo de vida establecido por el cosmos y que nos ha permitido mantener un equilibrio con la naturaleza. Pero desde hace ya más de 500 años, hemos debido luchar permanentemente para poder existir. Parece increíble que exista una sociedad que se autodenomine “desarrollada” y “moderna” que pretenda exterminar todas aquellas formas de vida que represente un respeto a la naturaleza, lo que ha hecho que nuestra historia esté regada por la sangre de nuestros antepasados, quienes lucharon y entregaron sus vidas para defender nuestra gente y nuestra Tierra”.

La Demanda Territorial del Pueblo Mapuche al Estado Chileno, julio de 2009, columna de opinión de Juan Catrillanca Antil, Gizol Lonko, en sitio Enlace Mapuche Internacional <http://www.mapuche-nation.org/espanol/html/noticias/cmdo-396.htm>.

Fuente 2:

“Recientemente el designado Intendente de la Región de la Araucanía, Francisco Huenchumilla, pidió perdón al pueblo mapuche ‘por el despojo que el Estado hizo de sus tierras y sus bienes’, así como también ‘a los colonos y sus descendientes’, quienes a su juicio han sufrido las consecuencias de haberlos traído a un ‘lugar inadecuado en un momento inoportuno’. Este reconocimiento, por una parte, del proceso usurpatorio mediante el cual el Estado chileno se impuso en los territorios que ancestralmente han habitado los pueblos indígenas, y por la otra, de ‘la raíz (histórica) de nuestros males presentes’, en alusión a los problemas de convivencia interétnica que hoy se verifican en esa región y que algunos de forma inapropiada denominan conflicto mapuche, como si éstos fueran el origen del problema, constituye sin duda un primer paso –aunque hasta ahora solo sea un gesto individual- hacia lo que debiera ser el espíritu que motive todo diálogo para reparar el daño causado y que oriente la política pública en la materia. [...]

Chile, junto a Costa Rica y Uruguay (donde el genocidio indígena fue prácticamente absoluto), son los únicos países de América Latina que teniendo existencia de pueblos indígenas no les han reconocido en su Constitución Política. Determinándose aquellos que así lo han consagrado como estados multiculturales o plurinacionales, generando de este modo relaciones de mayor simetría de poder al momento parlamentar y definir prioridades.

Si bien en nuestro país existen desde hace años esfuerzos legislativos que han procurado buscar este reconocimiento, estos están muy lejos de avanzar en la dirección correcta, por lo que han concitando un rechazo categórico tanto de organizaciones indígenas como de la sociedad civil. En ellos se insiste en instaurar la noción de que “Chile es una Nación única e indivisible”, por lo que toda aspiración de autonomía o libre determinación por parte de alguno de estos pueblos atentaría contra las bases de la institucionalidad, que es el capítulo de la Constitución donde se estipularía dicho reconocimiento. Abriendo nuevas puertas a la represión de dichos pueblos”.

Los desafíos pendientes frente a las demandas históricas de los pueblos indígenas, 16 de mayo de 2014, Columna de opinión de Paulina Acevedo, periodista integrante de la organización de defensa, promoción y documentación de los Derechos Humanos Observatorio Ciudadano, en el diario digital *El Desconcierto* <http://eldesconcierto.cl/los-desafios-pendientes-frente-las-demandas-historicas-de-los-pueblos-indigenas/>.

Fuente 3:

“En la experiencia internacional, los países que han aplicado las llamadas “políticas del perdón” lo han hecho con una finalidad muy precisa. Traer a la discusión presente la historia de injusticias sufridas por los pueblos originarios, con el fin político de producir una profunda sociabilización de futuros cambios sustantivos en materia de política indígena. Es decir, el perdón tiene una finalidad política muy precisa: ayudar a cambiar el foco de la opinión pública y permitir avanzar en reformas que a primera vista pueden producir rechazo en el mundo político y social.

Las experiencias internacionales más importantes al respecto son las de Canadá, que en 1998 pidió disculpas públicas por sus políticas de Estado aplicadas y, especialmente, por el sistema de escuelas residenciales, donde se produjeron múltiples abusos, sexuales y físicos, contra niños de pueblos aborígenes. Lo anterior, en el contexto del establecimiento de la “*Royal Commission on Aboriginal People*” (RCAP), en la cual, en un hecho inédito, 4 de sus 7 miembros eran representantes de los pueblos aborígenes y cuyo presupuesto fue el más alto en la historia de Canadá para una comisión de este tipo, con un monto de 58 millones de dólares canadienses y cuyo reporte contempló propuestas de autogobierno y acuerdos en materia de reclamos territoriales. Es decir, la petición de perdón fue el contexto de uno de los cambios más radicales de la política indígena canadiense, y que comprometió, además, un fondo de 350 millones de dólares canadienses para las víctimas del sistema de residencias escolares y uno de 250 millones de dólares canadienses para el desarrollo económico e iniciativas de autogobierno, además de revisar la historia de Canadá y sus pueblos aborígenes, por fundarse en falsos supuestos.

El otro caso es el de Nueva Zelanda, en donde la Corona Británica pidió disculpas públicas en 1995 y 1998 y pagó más de 340 millones de dólares neozelandeses como reparación por los daños causados al pueblo Maorí, validando además la reinterpretación de la historia de dicho pueblo en sus relaciones con la Corona Británica y el gobierno de Nueva Zelanda. [...]

En el caso del intendente Huenchumilla, creo en la buena fe de su declaración y en su intención de marcar un cambio de giro profundo en la política indígena, pero mi experiencia de parlamentario por la Araucanía, tanto en un gobierno de la Concertación como en uno de la Alianza, me dice que los intendentes no tienen la autoridad política suficiente para producir esos efectos. Sólo un compromiso

real del Poder Ejecutivo central tiene ese poder, por tanto, sin un compromiso de fondo de La Moneda, me temo que el intendente no conseguirá nada, además de aumentar la desconfianza en el diálogo”.

El perdón de Huenchumilla, 20 de marzo de 2014, columna de opinión del diputado UDI por el distrito n° 48 de La Araucanía, Gonzalo Arenas, en diario electrónico *El Mostrador*. Recuperado de <http://www.elmostrador.cl/opinion/2014/03/20/el-perdon-de-huenchumilla/>.

Fuente 4:

“...La aspiración final de las comunidades más radicalizadas y violentas es la “devolución” de un territorio en que viven más de un millón y medio de habitantes, de los cuales menos de un tercio tiene algún origen mapuche por el mestizaje imperante, y ciertamente una minoría aun más pequeña es aquella que “tira piedras al Estado”, según expresara a nuestro diario el intendente Huenchumilla, quien aparece empeñado en una solución global no enunciada sino en tres características centrales: compra de tierras, proyecto de desarrollo sustentable y participación política. Se trata, sin duda, de una autoridad que ha ocupado altas y delicadas responsabilidades en el pasado: diputado, ministro político en La Moneda, y alcalde de Temuco. Se la comparta o no, su visión merece respeto, y en su momento habrá de evaluarse, pero ya a la luz del mérito de la solución que él mismo formule. Entretanto, hay el deber de prevenir sobre su señal confusa para el resto del país en cuanto al respeto al derecho de propiedad –una escritura pagada que no vale nada esgrimida frente al conflicto político–; y luego, su más que discutible paralelo entre el conflicto indígena y los conflictos planteados por Perú y Bolivia en La Haya, ya que este tribunal internacional debe sentenciar de acuerdo a derecho, lo que incumplió burdamente en el caso del litigio con Perú”.

Araucanía: historia a tener en cuenta, editorial diario *El Mercurio*, 24 de junio de 2014. Recuperado de <http://www.elmercurio.com/blogs/2014/06/24/22955/Araucania-historia-a-tener-en-cuenta.aspx>.

12. Leen los siguientes textos con distintas perspectivas sobre el uso de las energías renovables y luego analizan el gráfico sobre la distribución de la energía generada por tecnología en el año 2014 en Chile. Sobre la base de los textos y el gráfico, responden las preguntas que se presentan a continuación.

Fuente 1

“Reforzando el crecimiento verde:

El fuerte crecimiento económico y su elevada dependencia de los recursos naturales han generado un costo al medio ambiente, en especial en la calidad del aire y, en algunas zonas, en la disponibilidad del agua. El uso de fuentes de energía renovable es elevado, aunque se limita principalmente a centrales hidroeléctricas, y las necesidades energéticas se satisfacen en gran medida a través de la importación de combustibles fósiles. Los mecanismos para internalizar las externalidades ambientales y promover la innovación verde y la adopción de tecnologías limpias han mejorado, pero siguen siendo insuficientes. Los impuestos sobre la energía no cubren adecuadamente las externalidades, en especial para el uso energético fuera del sector del transporte y el diésel. Existe espacio para que el sector minero siga reduciendo la gran cantidad de emisiones locales y la contaminación del suelo que genera [...] Una mayor diversificación de las fuentes de energía mejoraría la seguridad energética y reduciría las emisiones de gas invernadero y otro tipo de emisiones”.

Estudios Económicos de la OCDE Chile, octubre de 2013, Visión General, 1 y 17. Recuperado de <http://www.oecd.org/eco/surveys/Overview%20Chile%20spanish.pdf>.

Fuente 2

“Las energías renovables están a disposición en todas las regiones del mundo y en forma inagotable: radiación solar, energía eólica, energía hidroeléctrica, biomasa, geotermia y energías marinas. Por ejemplo, los escenarios de potencial solar nos muestran que en todas partes del mundo disponemos en abundancia de energías renovables. El sol irradia anualmente 15.000 veces más energía que el total del consumo energético mundial. Estas energías tienen la capacidad de satisfacer la creciente demanda mundial, incluso en el largo plazo. La creciente demanda de energía que se registra en los países del sur, también en América del Sur, sólo se puede cubrir a través del uso de las energías renovables. Cubrir esa demanda es por lo demás un imperativo urgente, ya que de otro modo, no es posible combatir la pobreza y lograr un desarrollo industrial. Al mismo tiempo, las energías renovables constituyen la solución decisiva a los problemas globales de contaminación ambiental. No generan emisiones de CO₂, ni radioactividad, ni elemento alguno que ponga en riesgo la protección del medio ambiente”.

Larraín, Sara et al. (eds.) (2002). *Las fuentes renovables de energía y el uso eficiente*. Santiago: LOM.

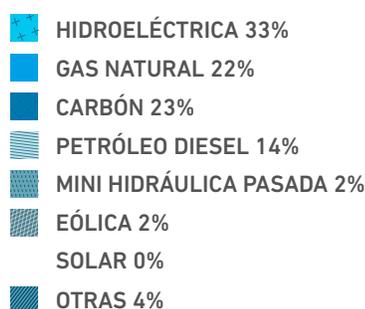
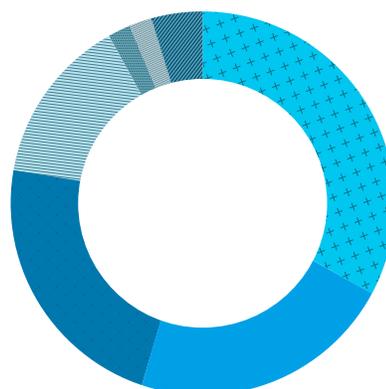
Fuente 3

“En base a los estudios que respaldan este documento se puede señalar, para el caso de las ERNC, [energías renovables no convencionales] que la gran mayoría de las barreras son genéricamente muy similares entre ellas y pueden resumirse de la siguiente manera:

- Insuficiente catastro de recursos: Aunque el país cuenta con un gran potencial de ERNC, no existen estudios exhaustivos que cuantifiquen el potencial disponible, lo que dificulta la formulación y desarrollo de proyectos de uso de ERNC sobre bases sólidas.
- Condiciones geográficas y estructura del SIC: La geografía del país y las líneas de transmisión troncal del SIC dificultan la incorporación de las ERNC al sistema, debido a su ubicación lejos de los centros de consumo y porque el sistema de transmisión del SIC presenta limitaciones de capacidad para su incorporación.
- Falta de experiencia y madurez tecnológica: Estas limitaciones frenan y encarecen el desarrollo de las ERNC y el UEE [uso eficiente de energía]: la falta de recursos humanos especializados, la débil infraestructura tecnológica, la escasa capacidad de manufactura y servicios asociados y la falta de capacidad industrial local (clúster de energía), etc.
- Ausencia de incentivos: El sistema regulatorio actual no dispone de incentivos suficientes para estimular la inversión en el uso de ERNC, las cuales, al ser energías innovativas tienen un costo de inversión mayor, particularmente al comienzo de su aplicación.
- Los precios de la energía no revelan los costos efectivos para la sociedad: La no incorporación de las externalidades que derivan de la exploración, explotación, transformación, transporte y uso de la energía, constituye una distorsión de mercado que limita la competitividad de las energías renovables.
- En forma específica se puede destacar el caso de la energía geotérmica, cuya principal barrera está dada por la alta inversión inicial de las exploraciones del recurso geotérmico, lo que aumenta el costo, incertidumbre y el riesgo financiero de esta fuente energética”.

Aporte potencial de: Energías Renovables No Convencionales y Eficiencia Energética a la Matriz Eléctrica, 2008-2025, Instituto Asuntos Públicos de la Universidad de Chile, Centro de Innovación en Energía de la Universidad Técnica Federico Santa María, junio 2008.

GRÁFICO 1:
ENERGÍA GENERADA POR TECNOLOGÍA: MATRIZ SIC-SING MARZO 2014



Fuente: CNE

Fuente: *Agenda de Energía. Un desafío país, progreso para todos*, mayo 2014, Ministerio de Energía, Chile, p. 102.

Responden:

- › ¿Qué participación tienen las ERNC en la matriz energética generada en Chile en la actualidad?
- › ¿Qué beneficios se asocian al uso de las energías renovables?
- › ¿Qué implicancias para la sociedad y para el Estado tiene el desarrollo e implementación de las ERNC en Chile?
- › Reflexiona, considerando que el agua es una energía renovable, ¿por qué es tan cuestionado el desarrollo de centrales hidroeléctricas?

Finalmente, se organizan dos o tres mesas redondas de discusión guiados por las siguientes preguntas: Considerando que la demanda energética crece junto con el desarrollo y tomando en cuenta los costos y beneficios del uso de las ERNC, ¿qué opinan sobre el desarrollo de las ERNC en Chile? ¿Son realmente un motor de desarrollo sustentable, o las barreras de su implementación hacen que finalmente no lo sean? ¿Qué desafíos para la sociedad civil y para el Estado implica el problema energético? ¿Qué medidas y en qué dirección debieran tomarse para promover un desarrollo sustentable en materia energética.

13. Para concluir la unidad realizan una reflexión colectiva en torno a la identidad y desafíos futuros de Chile, desde un punto de vista personal. Para ello:

- › El curso se divide en grupos de cuatro a seis personas por grupo. Cada grupo tiene un paleógrafo y plumones de colores.
- › Se entregan cuatro preguntas para responderlas, con veinte minutos aproximados para conversar cada una de ellas.
- › Una persona del grupo permanece en el mismo lugar y registra la información. El resto de los integrantes se moverán en cada nueva pregunta, separándose hacia los otros lugares. El encargado de cada equipo sintetiza a los nuevos participantes las conclusiones del grupo anterior y luego comienzan a conversar sobre la pregunta siguiente.
- › Los participantes, al responder las preguntas, escriben en el papelógrafo con palabras claves, dibujos, reflexiones, preguntas.
- › Se exponen los papelógrafos y a la clase siguiente, cada encargado presenta todas las conclusiones obtenidas en su mesa.

Las preguntas para responder son:

1. ¿Cuáles son las características que nos distinguen como chilenos? ¿Existe una identidad chilena?
2. ¿Cómo es el país que soñamos?
3. ¿Cuáles son nuestras mayores fortalezas y debilidades como país para lograr ese sueño?
4. ¿Cómo podemos contribuir a lograr ese sueño?

Observaciones a la o el docente

Para la **actividad 2** se puede revisar el documento completo donde hay otros datos para analizar y que está disponible en el sitio del INE, http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/demografia_y_vitales/demografia/pdf/poblacion_sociedad_enero09.pdf.

Para la **actividad 4** se encuentra el documento completo en http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/encuesta_tiempo_libre/pdf/enfoque_eut_pag.pdf.

Para la **actividad 8** se sugiere utilizar la información cualitativa y cuantitativa de las demás actividades, para identificar debates vigentes en la actualidad. Además, se recomienda utilizar material específico sobre los Derechos Humanos en Chile, contenido en el Informe Anual del Instituto Nacional de Derechos Humanos, versión para estudiantes, documento que se encuentra disponible en <http://www.indh.cl/informe-de-derechos-humanos-para-estudiantes>.

Para realizar la última parte de la **actividad 9**, es importante generar un clima de discusión apropiado, para que se dé la instancia efectiva de reflexión y propuesta desde el punto de vista de las políticas públicas en torno al problema de la pobreza en Chile. Para ello, se sugiere complementar la discusión con la revisión del “Informe final de la Comisión de medición de la pobreza” tanto del 2011 como del 2014, en:

2011: <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/btca/txtcompleto/midesocial/infcom.medic-pobreza2011.pdf>.

2014: http://www.cooperativa.cl/noticias/site/artic/20140124/asocfile/20140124084627/informe_final_comisi_n_para_la_medici_n_de_la_pobreza_23_enero_2014v2.pdf.

En la **actividad 10**, para realizar el debate se puede consultar la guía de la *International Debate Education Association* (<http://idebate.org/>), organización dedicada a promover esta actividad como forma de “empoderar a la juventud del mundo actual para ser ciudadanos activos del mañana”. Asimismo, en el marco del *Claremont McKenna College’s Middle School Public Debate Program* (MSPDP) (<http://middleschooldebate.com/index.htm>), programa para enseñar a debatir en las escuelas a nivel mundial, el sitio “Teaching Debate”, entrega una serie de artículos y directrices para desarrollar esta actividad en el marco de la formación ciudadana de las y los estudiantes (http://teachingdebate.typepad.com/teaching_debate/debate_class/).

Para llevar a cabo un debate a nivel escolar, es necesario tener en cuenta el desarrollo de tres habilidades básicas:

- › Argumentar: supone realizar una afirmación, explicar las razones (razonamiento) y dar ejemplos concretos que lo avalen (evidencia).
- › Refutar: implica primero referirse al argumento a responder; luego hacer una contra aseveración; explicar el porqué de la contra aseveración y, finalmente, plantear la propia conclusión.
- › Tomar notas o apuntes: si bien es una actividad cotidiana para muchos estudiantes, pocos le ven la utilidad y, por lo tanto, la necesidad de perfeccionarlo. El desafío está en hacer que la toma de apuntes les permita llevar a cabo las otras dos habilidades, en particular, la de refutación, para la cual necesitan tomar nota rápida de los argumentos del interlocutor, para poder referirse a ellos al refutarlo. Una buena manera de hacerlo es complementando un organizador gráfico de ideas hecho con anterioridad, o desarrollar otras técnicas que permitan tomar notas de manera eficiente y funcional.

Se recomienda revisar, además, las indicaciones generales para abordar temas controversiales, en la presentación general de este Programa de Estudio. Estas sugerencias son relevantes tanto para el buen desarrollo del debate como para el trabajo con pensamiento crítico.

Para realizar la **actividad 11** es importante que la o el docente realice una introducción en la cual familiarice a las y los estudiantes con las características de las energías renovables, para que puedan distinguir cuáles son e identificar las convencionales de las no convencionales. Para ello, se sugiere recurrir al sitio del Ministerio de Energía, en el cual se hace una breve y completa introducción al respecto: http://antiguo.minenergia.cl/minwww/opencms/14_portal_informacion/la_energia/ernc.html#.

También es deseable que pudiera activar los conocimientos de las y los estudiantes en el tema energético, comentando sobre aspectos como: qué tipo de energías usan en sus casas; los conflictos en torno a la construcción de centrales hidroeléctricas; imágenes y comentarios sobre los principales parques eólicos en Chile (Parque Eólico Canela II, Parque Eólico El Totoral, Parque Eólico Monte Redondo, Parque Eólico Punta Colorada), entre otros.

Para finalizar, pueden contrastar sus argumentos o evaluarlos según la Agenda Energética propuesta por el Ministerio de Energía el 2014: http://www.cumplimiento.gob.cl/wp-content/uploads/2014/03/AgendaEnergiaMAYO2014_FINAL.pdf.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 16 Analizar, apoyándose en diversas fuentes, los factores que inciden en el fin de la dictadura militar y los procesos que dan inicio a la transición a la democracia durante la década de 1980.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Explican, apoyándose en diversas fuentes, los factores que incidieron en el proceso de recuperación de la democracia durante la década de 1980, considerando la crisis económica, el surgimiento de protestas, la irrupción de la vía armada como estrategia para derrocar el régimen, la rearticulación del mundo político y el rol mediador de la Iglesia católica, de organismos de defensa de Derechos Humanos y de la comunidad internacional.› Describen las principales características del plebiscito de 1988, la negociación de las reformas constitucionales y la elección presidencial de 1989, reconociendo su relevancia para el inicio de la transición a la democracia.› Identifican y comparan diferentes visiones sobre el proceso de transición a la democracia y elaboran una opinión fundamentada al respecto.
<p>AE 17 Comprender las principales transformaciones políticas, sociales y económicas de Chile durante la década de 1990.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Señalan las principales transformaciones sociales y económicas en Chile durante la década de 1990, considerando la ampliación de las libertades públicas, la consolidación de la economía de mercado, la disminución de la pobreza con incremento en la brecha de distribución del ingreso y la inserción de Chile en el mundo globalizado.› Identifican las principales reformas realizadas a la Constitución de 1980 durante la década de 1990.› Argumentan sobre el consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político y la reivindicación de los Derechos Humanos a partir de la década de 1990 (por ejemplo, a través de la firma de un conjunto de tratados internacionales, incorporación a nivel constitucional, creación de comisiones y políticas de reparación, aperturas de casos e incorporación en la educación formal).› Identifican el rol del Estado en la defensa de los Derechos Humanos (considerando los tratados internacionales suscritos desde la década de 1990 hasta la actualidad), y de instituciones como el Instituto Nacional de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos en velar por su respeto.› Emiten juicios fundados respecto de la situación de los Derechos Humanos en el Chile de hoy, considerando, entre otros, el cumplimiento de los tratados internacionales suscritos por el Estado de Chile desde la década de 1990 hasta la actualidad (por ejemplo, el CDN, CEDAW, CTM o CDPD).

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 18 Comprender las principales transformaciones en el espacio geográfico chileno de fines del siglo XX.</p> <p>AE 19 Evaluar las principales transformaciones culturales de la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Explican el impacto que generó en el espacio geográfico y en la distribución de la población la apertura económica a los mercados internacionales iniciada en la década de 1980, considerando sus efectos en la reconversión de las zonas rurales, en la reestructuración de los polos industriales y en los cambios en el uso del suelo urbano y el daño medioambiental asociado a dichas transformaciones. › Emiten opiniones fundadas sobre los desafíos que tiene Chile en la actualidad en relación con la planificación urbana, la segregación social, el crecimiento de las ciudades, la conectividad, los cambios en el uso de suelo, entre otros. › Identifican las principales transformaciones culturales experimentadas por la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI. › Reconocen los principales debates vigentes (por ejemplo, reformas a la educación, diversidad sexual, derechos de las personas con discapacidad, derechos de los pueblos originarios, pobreza y desigualdad, medio ambiente, rol de la sociedad civil y de las comunidades locales, etc.). › Dan ejemplos de manifestaciones artísticas y literarias que sean expresión de temáticas sociales y/o políticas relevantes en la sociedad actual. › Emiten opiniones fundamentadas referidas a algunos de los debates actuales.
<p>AE 20 Reflexionar sobre los principales desafíos pendientes como país a comienzos del siglo XXI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Indagan, a partir de diversas fuentes, sobre los desafíos pendientes como país (reducir la pobreza y la desigualdad, garantizar los derechos de los grupos históricamente discriminados, lograr un desarrollo sustentable, fortalecer la relación con los países vecinos, mejorar calidad y equidad en educación, perfeccionar el sistema político, entre otros). › Identifican desafíos y amenazas que enfrenta nuestra democracia en la actualidad, considerando temáticas como la representación política, la participación electoral, la transparencia política y pública, la corrupción, el pluralismo de los medios de comunicación y la equidad de género en organizaciones e instituciones, entre otros. › Realizan propuestas para superar desafíos del Chile de hoy.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Las y los estudiantes redactan un ensayo individual en torno a algún tema de la unidad de su interés y formulan una pregunta problematizadora. Deben confrontar interpretaciones y considerar una diversidad de fuentes para plantear una posición personal y fundamentada al respecto.

Algunos temas a considerar pueden ser:

- La transición a la democracia.
- Evaluación de la década de 1990.
- Democracia chilena.
- Los Derechos Humanos en la actualidad.
- El modelo económico.
- Los movimientos sociales en la actualidad.
- Transformaciones del espacio geográfico.
- La identidad chilena.
- Desarrollo sustentable.
- Pobreza y desigualdad.
- Discriminación.
- Reformas a la educación
- Equidad de género.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Al evaluar, se sugiere considerar los siguientes aspectos:

- › Incluye título que enuncia de qué trata el ensayo y cuál es la postura del autor acerca del tema.
- › Desarrolla la estructura de un ensayo: introducción, desarrollo, conclusiones.
- › Elabora la introducción contextualizando el tema y planteando el objetivo del ensayo, la pregunta problematizadora y la posición del autor.
- › Propone una visión personal frente al tema seleccionado.
- › Establece argumentos coherentes.
- › Fundamenta sus argumentos con datos, fuentes o ejemplos.
- › Utiliza fuentes diversas.
- › Incorpora distintas interpretaciones.
- › Incluye citas e incorpora sus referencias con propiedad.
- › Elabora conclusiones coherentes con el desarrollo del ensayo.
- › Demuestra conocimiento y comprensión de los términos y conceptos históricos clave.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA PARA LA O EL DOCENTE

PERSPECTIVA HISTÓRICA GENERAL

Baeza, A. et al. (2008).

XX Historias del siglo veinte chileno. Santiago: Ediciones B.

Bethell, L. (Ed.). (2009).

Chile desde la Independencia. Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez y Cambridge University Press.

Correa, S. et al. (2001).

Documentos del siglo XX chileno. Santiago: Ed. Sudamericana Chilena.

Correa, S. et al. (2001).

Historia del siglo XX chileno. Santiago: Ed. Sudamericana Chilena.

Collier, S. y Sater, W. (1996).

A History of Chile, 1808-1994. Cambridge: Cambridge University Press.

Cruz-Coke, R. (1984).

Historia electoral de Chile 1925-1973. Santiago: Editorial Jurídica.

De Ramón, A. (2003).

Historia de Chile. Desde la invasión incaica hasta nuestros días (1500-2000). Santiago: Ed. Catalonia.

Garcés, M. y Milos, P. (Ed.). (2000).

Memorias para un nuevo siglo: Chile, miradas a la segunda mitad del siglo veinte. Santiago: LOM.

Gazmuri, C. (2012).

Historia de Chile 1891-1994. Santiago: Ril Editores.

Vial, G. (1996).

Historia de Chile (1891-1973). Santiago: Zig-Zag.

Salazar, G. y Pinto, J. (1999).

Historia contemporánea de Chile I. Estado, legitimidad y ciudadanía. Santiago: LOM 1999.

CHILE A COMIENZOS DEL SIGLO XX

Bravo, F. (2010).

Teatralidad e imagen del surrealismo en Chile, Memoria. Santiago: Facultad de Artes, Departamento de Teatro, Universidad de Chile.

Cariola, C. y Sunkel, O. (1983).

Un siglo de historia económica de Chile. 1830-1930. Madrid: Ediciones Cultura Hispánica.

Devés, E. (1997).

Los que van a morir te saludan: historia de una masacre. Escuela Santa María Iquique, 1907. Santiago: LOM.

Errázuriz, J. (2005).

Discursos en torno al sufragio femenino en Chile. 1865-1949, *Historia*, 2(38), 257-286.

Espinoza, V. (1988).

Para una historia de los pobres en la ciudad. Santiago: SUR.

Ferrando, F. (2008).

Santiago de Chile: antecedentes demográficos, expansión urbana y conflictos. *Revista de Urbanismo*, (18), Santiago.

FLACSO (2007).

Funcionamiento interno de los partidos políticos en Chile. Un diagnóstico. Santiago: FLACSO- Friedrich Ebert Stiftung.

Ffrench Davis, R. (2002).

Economic Reforms in Chile: From Dictatorship to Democracy. Michigan: The University Of Michigan Press.

Garcés, E., O'Brien, J. y Cooper, M. (2010).

Del asentamiento minero al espacio continental. Chuquicamata (Chile) y la contribución de la minería a la configuración del territorio y el desarrollo social y económico de la Región de Antofagasta durante el siglo XX. *EURE*, 36(107), 93-108.

Garcés, E. (2003).

Las ciudades del cobre. Del campamento de montaña al hotel minero como variaciones de la *company town*. *EURE*, 29(88), 131-148.

Geisse, G. & Valdivia, M. (1978).

Urbanización e industrialización en Chile. *EURE*, 5(15), 12-35.

Grez, S. (2011).

La historia del comunismo en Chile: la era de Recabarren (1912-1924). Santiago: LOM.

Heisse, J. (1974).

El periodo parlamentario 1861-1925. Santiago: Andrés Bello.

Ibáñez, A. (1988).

Parlamentarios y partidos políticos en Chile, 1932-1973. *Historia*, 23, 169-203.

Luna, J. P. (2008).

Partidos políticos y sociedad en Chile. Trayectoria histórica y mutaciones recientes. En Fontaine, A., Larroulet, C., Navarrete, C. y Walker, I. (ed.). *Reforma de los partidos políticos en Chile*. Santiago: PNUD, CEP, Libertad y Desarrollo, Projectamérica y CIEPLAN.

Maza, E. (1995).

Catolicismo, anticlericalismo y la extensión del sufragio a la mujer en Chile. *Estudios Públicos*, 58, 137-195.

Millar, R. (2005).

Camino a La Moneda: las elecciones presidenciales en la historia de Chile. 1920-2000. Santiago: Instituto de Historia-Pontificia Universidad Católica de Chile, Centro de Estudios Bicentenario.

MINVU (2004).

Chile: momentos urbanos y demográficos del siglo veinte, Capítulo 2. *Chile: un siglo de políticas en vivienda y barrio*. Santiago: Pehuén.

Moulian, T. (1986).

El gobierno de Ibáñez, 1952-1958. *Material docente sobre Historia de Chile*, Programa FLACSO, Número 2.

Palacios, M. (Dir.) y Weinberg, G. (Coord.). (2008).

Historia general de América Latina Volumen VIII: América Latina desde 1930. España: Unesco, Trotta.

Pinochet, T. (1909).

La conquista de Chile en el siglo XX. Santiago: La Ilustración.

Pinto, A. (1959).

Chile: un caso de desarrollo frustrado. Santiago: Ed. Universitaria.

Purcell, F. (2010).

Cine, propaganda y el mundo de Disney en Chile durante la Segunda Guerra Mundial. *Historia*, 2(43), 487-522.

Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. (2012).

Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo I. Aprender a leer y escribir (1810-1880). Tomo II. La educación nacional (1880 - 1930). Santiago: Editorial Taurus.

Sepúlveda, D. (1998).

De tomas de terreno a campamentos: movimiento social y político de los pobladores sin casa, durante las décadas del 60 y 70, en la periferia urbana de Santiago de Chile, *INVI*, 13(35), 103-115.

Valenzuela, S. (1995).

Orígenes y transformaciones del sistema de partidos en Chile. *Revista Estudios Públicos*, 58, 5-80.

Vidal, J. (1939).

Veinte años después: La tragedia del salitre. Santiago: Sociedad Imprenta y Lit. Universo.

Zamorano, P. y Cortés, C. (1998).

Pintura chilena a comienzos de siglo: hacia un esbozo de pensamiento crítico. *Aisthesis*, 31, 89-107.

DESARROLLO POLÍTICO: PRESIDENCIALISMO, DICTADURA, MILITARES

Brahm, E. et al. (2002).

Régimen de gobierno en Chile: presidencialismo o parlamentarismo: 1925-1973. Santiago: Jurídica.

Collier, S. (2005).

La construcción de una república 1830-1865. Política e ideas. Santiago: Ediciones PUC.

Donoso, R. (1952).

Alessandri, agitador y demoleedor. Cincuenta años de historia política de Chile, 2 tomos. México: FCE.

Huneus, C. (2000).

El régimen de Pinochet. Santiago: Editorial Sudamericana.

Loveman, B. y Lira, E. (1999).

Las suaves cenizas del olvido: vía chilena de reconciliación política 1814-1932. Santiago: LOM.

Rojas, J. (1993).

La dictadura de Ibáñez y los sindicatos. Santiago: Dibam.

Valdivia, V. (1992).

Las milicias republicanas. Los civiles en armas 1932-1936. Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.

Valdivia, V. (2006).

Del 'ibañismo' al 'pinochetismo': *las fuerzas armadas chilenas entre 1932 y 1973.* En: Zapata, F. (comp.). *Frágiles suturas.* Santiago: FCE.

Valdivia, V. (2003).

El golpe después del golpe. Leigh vs. Pinochet. Chile 1960-1980. Santiago: LOM Ediciones.

PARTIDOS POLÍTICOS

Correa, S. (2005).

Con las riendas del poder: la derecha chilena en el siglo XX. Santiago: Sudamericana.

Drake, P. (1992).

Socialismo y populismo. Chile 1936-1973. Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso.

Faúndez, J. (1992).

Izquierdas y democracia en Chile, 1932-1973. Santiago: Ed. BAT.

Fernandois, J. (2013).

La revolución inconclusa: la izquierda chilena y el gobierno de la Unidad Popular. Santiago: CEP.

García, J. (1990).

El partido radical y la clase media en Chile: la relación de intereses entre 1888 y 1938. Santiago: Andrés Bello.

Moulian, T. (1993).

La forja de ilusiones: el sistema de partidos 1932-1973. Santiago: Arcis-Flacso.

Moulian, T. (2006).

Fracturas: De Pedro Aguirre Cerda a Salvador Allende 1938-1973. Santiago: LOM-Arcis.

Scully, T. (1992).

Rethinking the center: party politics in nineteenth-and twentieth- century Chile. Stanford: Stanford University Press.

Vera, C. (1990).

El partido agrario laborista: 1945-1958. Santiago: Andrés Bello.

SOCIEDAD RURAL Y REFORMA AGRARIA

Bauer, A. (1994).

La sociedad rural chilena. Desde la conquista hasta nuestros días. Santiago: Ed. Andrés Bello.

Bengoa, J. (1990).

Haciendas y campesinos. Historia social de la agricultura chilena. Tomo II. Santiago: Ediciones Sur.

Bengoa, J. (1983).

El campesinado chileno después de la reforma agraria. Santiago: Ediciones Sur.

Correa, M. et al. (2005).

La reforma agraria y las tierras mapuches: Chile 1962-1975. Santiago: LOM.

Cousiño, Á. y Ovalle, M. A. (2013).

La reforma agraria chilena. Testimonios de sus protagonistas. Editorial Memoriter.

Fontaine, A. (2001).

La tierra y el poder: reforma agraria en Chile (1964-1973). Santiago: Zig-Zag.

Garrido, J. (Ed.). (1989).

Historia de la reforma agraria en Chile. Santiago: Editorial Universitaria.

Kaufmann, R. (1972).

The Politics of Land Reform in Chile, 1950-1970. Public policy, political institutions, and social change. Massachusetts: Harvard University press.

Loveman, B. (1976).

Struggle in the countryside. Politics and Rural Labor in Chile. 1919-1973. Londres: Indiana University Press.

Stabili, M. R. (2003).

El sentimiento aristocrático. Elites chilenas frente al espejo (1860-1960). Santiago: Ed. Andrés Bello-Centro de Investigación Barros Arana.

Tinsman, H. (2009).

La tierra para el que la trabaja: género, sexualidad y movimientos campesinos en la reforma agraria chilena. Santiago: LOM.

REGIONALISMO Y DESARROLLO REGIONAL

Sabatini, F., Arenas, F. y Núñez, A. (2011).

Identidades territoriales en Chile: entre la globalización y el regionalismo. *Revista Electrónica Scripta Nova*, 15(379). Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-379.htm>.

Arenas, F. (2009).

El Chile de las regiones: una historia inconclusa. *Estudios Geográficos*, 70(266), 11-39. Madrid. (Indexada en SCOPUS).

Arenas, F. (2003).

¿El ordenamiento sustentable del territorio regional? Los Gobiernos Regionales entre la necesidad y la realidad. *Revista de Geografía Norte Grande*, 30, 45-54.

Sabatini, F. & Arenas, F. (2000).

Entre el Estado y el mercado: resonancias geográficas y sustentabilidad social en Santiago de Chile. *Eure*, 26(79), 95-113.

DEMOCRATIZACIÓN Y MOVIMIENTOS SOCIALES

Agüero, L. y Fuentes, C. (Eds.). (2009).

Influencias y resistencias militares en América Latina. Santiago: Catalonia.

Baldez, L. (2002).

Why women protest: women's movements in Chile. Cambridge: Cambridge University Press.

Eckstein, S. (Ed.). (2001).

Power and popular protest: Latin American social movements. Berkeley: University of California Press.

Garcés, M. (2002).

Tomando su sitio. Santiago: LOM.

Garcés, M. et al. (2004).

Nosotros los Chilenos 5: El mundo de las poblaciones. Santiago: LOM.

Garcés, M. (2012).

El despertar de la sociedad. Los movimientos sociales de América Latina y Chile. Santiago: LOM.

Garretón, M. A. & Martínez, J. (Eds.). (1985).

Universidades chilenas: Historia, reforma e intervención. Biblioteca del Movimiento Estudiantil, Tomo I. Santiago: Ediciones SUR.

Gaviola, E. et al. (2007).

Queremos votar en las próximas elecciones: historia del movimiento sufragista chileno 1913-1952. Santiago: LOM.

Guillaudat, P. & Mouterde, P. (1998).

Los movimientos sociales en Chile. 1973-1993. Santiago: LOM.

Hidalgo, R. (2005).

La vivienda social en Chile y la construcción del espacio urbano en el Santiago del siglo XX. Santiago: PUC, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.

Maza, E. (1995).

Catolicismo, anticlericalismo y extensión del sufragio a la mujer en Chile. *Estudios Públicos*, 58, 137-197.

Petras, J. F. y Veltmeyer, H. (2013).

Social movements in Latin America: neoliberalism and popular resistance. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Power, M. (2008).

La mujer de derecha. El poder femenino y la lucha contra Salvador Allende, 1964-1973. Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.

Salazar, G. y Pinto, J. (1999).

Historia contemporánea de Chile II. Actores, identidad y movimiento. Santiago: LOM.

Salazar, G. (2012).

Movimientos sociales en Chile: trayectoria histórica y proyección política. Santiago: Uqbar.

Wright, T. C. (1991).

Latin America in the Era of the Cuban Revolution. Nueva York: Praeger.

ECONOMÍA: AUGE Y CRISIS MODELO ISI, NEOLIBERALISMO

Barr-Melej, P. (2001).

Reforming Chile: cultural politics, nationalism, and the rise of the middle class. Chapel Hill: University of North Carolina Press.

Fernandois, J. (1992).

Cobre, guerra e industrialización en Chile, 1939-1945. Santiago: Comisión Chilena del Cobre.

Fernandois, J. (1996).

Abismo y cimiento: Gustavo Ross y las relaciones entre Chile y Estados Unidos. 1932-1938. Santiago: Eds. Universidad Católica de Chile.

French Davis, R. (2007).

Chile entre el neoliberalismo y el crecimiento con equidad: reformas y políticas económicas desde 1973. Santiago: J.C. Sáez ed.

Gárate, M. (2012).

La revolución capitalista en Chile (1973-2003). Santiago: UAH.

Hidalgo, R. et al. (2014).

La ciudad neoliberal. Santiago: Serie GEOLibros.

Meller, P. (1996).

Un siglo de economía política chilena (1890-1990). Barcelona: Andrés Bello.

Montesinos V. & Markoff, J. (2012).

Del poder de las ideas económicas al poder de los economistas. En Ariztía, T. (ed.). *Produciendo lo social: usos de las ciencias sociales en el Chile reciente.* Santiago: Ediciones UDP.

Tironi, E. et al. (2006).

El eslabón perdido: familia, modernización y bienestar en Chile. Santiago: Aguilar.

Valdés, J. G. (1995).

Pinochet's economists: the Chicago School of Economics in Chile; a study in the transfer of ideas. Nueva York: Cambridge University Press.

Vergara, A. (2008).

Copper workers, international business, and domestic politics in Cold War Chile. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press.

Vergara, P. (1985).

Auge y caída del neoliberalismo en Chile. Santiago: FLACSO.

Winn, P. (Ed.). (2004).

Victims of the Chilean miracle: workers and neoliberalism in the Pinochet era, 1972-2002. Durham, Londres: Duke University Press.

ARTES (ARQUITECTURA, LITERATURA, ARTES PLÁSTICAS):

Eliash, H. (1989).

Arquitectura y modernidad en Chile, 1925-1965: una realidad múltiple. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Galaz, G. y Ivelic, M. (1988).

Chile, arte actual. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

González, J. P. y Rolle, C. (2004).

Historia social de la música popular en Chile, 1890-1950. Santiago: Ediciones de la Universidad Católica de Chile.

Subercaseaux, B. (2011).

Historia de las ideas y de la cultura en Chile (3 vol.). Santiago: Ed. Universitaria.

UNIDAD POPULAR Y DICTADURA MILITAR

Aylwin, P. (1998).

El reencuentro de los demócratas. Del golpe al triunfo del NO. Santiago: Ediciones Grupo Zeta.

Cavallo, A. et al. (2008).

La historia oculta del régimen militar: memoria de una época 1973-1988. Santiago: Uqbar.

Constable, P. y Valenzuela, A. (2013).

Una nación de enemigos: Chile bajo Pinochet. Santiago: Ediciones UDP.

Corvalán, L. (1991).

De lo vivido y lo peleado. Memorias. Santiago: LOM.

Corvalán, L. (2001).

Del anticapitalismo al neoliberalismo en Chile. Izquierda, Centro y Derecha en la lucha entre los Proyectos Globales. 1950-2000. Santiago: Ed. Sudamericana.

Corvalán, L. (2012).

La secreta obscenidad de la historia de Chile contemporáneo: lo que dicen los documentos norteamericanos y otras fuentes documentales. 1962-1976. Santiago: Ceibo Ediciones.

Corvalán, L. (2003).

El gobierno de Salvador Allende. Santiago: LOM.

Fernandois, J. (1985).

Chile y el mundo, 1970-1973: la política exterior del gobierno de la Unidad Popular y el sistema internacional. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Fontaine, A. y González, M. (Ed.). (1992).

Los mil días de Allende. 2 tomos. Santiago: Centro de Estudios Públicos.

Garretón, M. A. et al. (1998).

Por la fuerza sin razón. Análisis y textos de los bandos de la dictadura militar. Santiago: LOM.

Gazmuri, C. (2000).

Eduardo Frei Montalva y su época. Santiago: Aguilar.

González, M. (2000).

Chile la conjura: los mil y un días del golpe. Barcelona: Eds. B.

Harmer, T. (2013).

El gobierno de Allende y la guerra fría interamericana. Santiago: Ediciones UDP.

Huneus, C. (2001).

El régimen de Pinochet. Santiago: Ed. Sudamericana.

Jocelyn-Holt, A. (1998).

El Chile perplejo: del avanzar sin transar, al transar sin parar. Santiago: Planeta.

Joignant, A. y Navia, P. (Ed.). (2013).

Ecos mundiales del golpe de Estado. Escritos sobre el 11 de septiembre de 1973. Santiago: Ediciones UDP.

Larraín, F. y Meller, P. (1991).

La experiencia socialista-populista chilena: la Unidad Popular, 1970-73. Santiago: Universidad de Santiago de Chile.

Milos, P. (Ed.). (2013).

Chile 1970: el país en que triunfa Salvador Allende. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Milos, P. (Ed.). (2013).

Chile 1971: el primer año de gobierno de la Unidad Popular. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Milos, P. (Ed.). (2013).

Chile 1972: desde 'El Arrayán' hasta 'el Paro de Octubre'. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Milos, P. (Ed.). (2013).

Chile 1973: los meses previos al golpe de Estado. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Pinto, J. (Ed.). (2005).

Cuando hicimos historia: la experiencia de la Unidad Popular. Santiago: LOM.

Politzer, P. (1985).

Miedo en Chile. Santiago: CESOC.

Portales, F. (2000).

Chile: una democracia tutelada. Santiago: Ed. Sudamericana.

Pozzi, P. y Pérez, C. (Ed.). (2012).

Historia oral e historia política: izquierda y lucha armada de América Latina. 1960-1990. Santiago: LOM Ediciones, Universidad Académica de Humanismo Cristiano.

Riquelme, A. (2009).

Rojo atardecer: el comunismo chileno entre dictadura y democracia. Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.

Riquelme, A. (1986).

Visión y discurso sobre Estados Unidos en el Partido Comunista chileno: (1945-1973). Santiago: FLACSO.

Santoni, A. (2011).

El comunismo chileno y la vía chilena: los orígenes de un mito político. Santiago: RIL, Usach.

Vial, G. (2005).

Salvador Allende: el fracaso de una ilusión. Santiago: Eds. Universidad Finis Terrae, Centro de Estudios Bicentenario.

Winn, P. (2004).

Tejedores de la revolución: los trabajadores de Yarur y la vía chilena al socialismo. Santiago: LOM.

TRANSICIÓN: POLÍTICA Y MEMORIA

Cavallo, A. (1998).

La historia oculta de la transición: Chile 1990-1998. Santiago: Grijalbo.

Cavallo, A. (1988).

Los TeDeum del Cardenal Silva Henríquez en el régimen militar. Santiago: Ed. Copygraph.

Collins, C., Hite, K. y Joignant, A. (Ed.). (2013).

Las políticas de la memoria en Chile: desde Pinochet a Bachelet. Santiago: Ediciones UDP.

Gazmuri, C. (2000).

La persistencia de la memoria. Reflexiones de un Civil sobre la Dictadura. Santiago: Dibam RIL.

Fontaine, J. A. (1993).

Transición económica y política en Chile: 1970-1990. Santiago: Centro de Estudios Públicos.

Godoy, O. (1999).

La transición chilena a la democracia: pactada. Santiago: Centro de Estudios Públicos CEP.

Hutchinson, E. y Orellana, P. (1991).

El movimiento de Derechos Humanos en Chile, 1973- 1990. Santiago: Centro de Estudios Políticos Latinoamericanos Simón Bolívar.

Illanes, M. A. (2002).

La batalla de la memoria: ensayos históricos de nuestro siglo. Chile, 1900-2000. Santiago: Planeta.

Kunstman, W. y Torres, V. (Comp.). (2008).

Cien voces rompen el silencio: testimonios de ex presos políticos de la dictadura militar en Chile (1973-1990). Santiago: Dibam, Centro de Investigaciones Diego Barras Arana.

Navia, P. (1999).

La transición democrática chilena, un juego entre actores racionales. Trabajo presentado en el V Congreso Nacional de Ciencia Política, Santiago.

Otano, R. (2006).

Nueva crónica de la transición. Santiago: Ed. LOM.

Puryear, J. (1994).

Thinking politics: intellectuals and democracy in Chile, 1973-1988. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Salazar, G. (2010).

Conversaciones con Carlos Altamirano. Memorias críticas. Santiago: Debate.

Stern, S. (2006).

Battling for hearts and minds: memory struggles in Pinochet's Chile, 1973-1988. Londres: Duke University Press.

Stern, S. (2009).

Recordando el Chile de Pinochet: en vísperas de Londres 1988. Santiago: Ediciones UDP.

Stern, S. (2013).

Luchando por mentes y corazones, las batallas de la memoria en el Chile de Pinochet. Santiago: Ediciones UDP.

Tironi, E. (1990).

La invisible victoria: campañas electorales y democracia en Chile. Santiago: SUR.

DÉCADA 1990 HASTA EL PRESENTE: RECONCILIACIÓN, DEMOCRACIA, GLOBALIZACIÓN, DESAFÍOS

CAedo, M. P. y Larraín, S. (2004).

Alternativas a la globalización en Chile: experiencias y propuestas para otro Chile posible. Santiago: Programa Chile Sustentable.

Barts, G. (2003).

The military and politics in postauthoritarian Chile. Tuscaloosa: University of Alabama Press.

Bobbio, N., Matteucci, N. y Pasquino, G. (1994).

Diccionario de política (8ª edición). México: Siglo XXI Editores.

Boeninger, E. (1997).

Democracia en Chile. Lecciones para la gobernabilidad. Santiago: Andrés Bello.

Boeninger, E. (2007).

Políticas públicas en democracia: institucionalidad y experiencia chilena 1990-2006. Santiago: Uqbar.

Brunner, J. J. (2003).

Educación e internet: ¿la próxima revolución? México: FCE.

Castells, M. (2005).

Globalización, desarrollo y democracia: Chile en el contexto mundial. México: FCE.

Correa, S. y Ruiz Tagle, P. (2010).

Ciudadanos en democracia. Fundamentos del sistema político chileno. Santiago: Random House Mondadori.

Dávila, M. y Fuentes, C. (2003).

Promesas de cambio. Izquierda y derecha en el Chile contemporáneo. Santiago: Universitaria.

Frederick, P. (2005).

Educación y comercio en tiempos de globalización. Santiago: LOM.

Fuentes, C. (2012).

El Pacto: poder, constitución y prácticas políticas en Chile (1990-2010). Santiago: Ediciones UDP.

Garcés, M. y Nicholls, N. (2005).

Para una historia de los DD.HH. en Chile. Santiago: LOM.

Garretón, M. A. (2007).

Del postpinochetismo a la sociedad democrática: globalización y política en el bicentenario. Santiago, Chile: Debate.

Garretón, M. A. y Subercaseaux, B. (1993).

Cultura, autoritarismo y redemocratización en Chile. México: FCE.

Hidalgo, R. y Borsdorf, A. (2006).

La exclusión residencial y el desarrollo de la ciudad moderna en América Latina: de la polarización a la fragmentación. El caso de Santiago de Chile. *Revista Geographicalia*, 48, 30.

Huneus, C. (2014).

La democracia semisoberana. Chile después de Pinochet. Santiago: Ed. Taurus.

Loveman, B. & Lira, E. (2002).

El espejismo de la reconciliación política: Chile 1990-2002. Santiago: LOM, DIBAM.

Moulian, T. (2002).

Chile actual. Anatomía de un mito. Santiago: Arcis-LOM.

Spooner, M. H. (2011).

The general's slow retreat: Chile after Pinochet. Berkeley: University of California Press.

Stern, S. (2010).

Reckoning with Pinochet: the memory question in democratic Chile, 1989-2006. Londres: Duke University Press.

Subercaseaux, B. (2002).

Nación y cultura en América Latina: diversidad cultural y globalización. Santiago: LOM.

Torres, A. y Hidalgo, R. (2009).

Los peruanos en Santiago de Chile: transformaciones urbanas y percepción de los inmigrantes. *Revista Polis*, 22, 307-326.

Valdivia, V. (2008).

Nacionales y gremialistas. Santiago: LOM.

Varas, A. (2012).

La democracia frente al poder. Chile 1990-2010. Santiago: Ed. Catalonia.

BIBLIOGRAFÍA PARA LOS Y LAS ESTUDIANTES

REFERENCIAS DIDÁCTICAS

Agudelo, L. (s.f.)

¿Cómo se hace un ensayo?, Universidad de Caldas, Colombia. Recuperado de http://promocionalud.ucaldas.edu.co/downloads/Revista%206_2.pdf.

EducarChile. (2014).

Para escribir un buen ensayo: Autor. Recuperado del sitio de internet de educarchile: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=76211>.

El país de los estudiantes.

Periodismo de escuela. Materiales descargables para elaborar distintas partes de un periódico: <http://estudiantes.elpais.com/recursos/consejos-periodisticos>.

EduTEKA: Guía para planificar y escribir un periódico escolar.

Recuperado de: http://www.eduteka.org/pdfdir/Guia_PeriodicoEscolar.pdf.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Baeza, A. et al. (2008).

XX Historias del siglo veinte chileno. Santiago: Ediciones B.

Bethell, L. (Ed.). (2009).

Chile desde la Independencia. Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez y Cambridge University Press.

Biblioteca del Congreso Nacional (s. f.).

Guía de Educación Cívica. Recuperado de <http://www.bcn.cl/ecivica/index.html>.

Biblioteca del Congreso Nacional (2012).

Guía legal sobre Convenio 169 OIT. Recuperado de <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/convenio-169-oit>.

Biblioteca del Congreso nacional (s. f.).

Historia política legislativa del Congreso Nacional: Partidos Políticos. Recuperado de http://historiapolitica.bcn.cl/partidos_politicos.

Biblioteca del Congreso Nacional (s. f.).

Historia política legislativa del Congreso Nacional: Discursos presidenciales. Recuperado de http://historiapolitica.bcn.cl/mensajes_presidenciales.

Correa, S. et al. (2001).

Documentos del siglo XX chileno. Santiago: Ed. Sudamericana Chilena.

Correa, S. et al. (2001).

Historia del siglo XX chileno. Santiago: Ed. Sudamericana Chilena.

De Ramón, A. (2003).

Historia de Chile. Desde la invasión incaica hasta nuestros días (1500-2000). Santiago: Ed. Catalonia.

Editorial Jurídica (2014).

Constitución Política de la República de Chile. Especial para estudiantes. Santiago: Autor.

Estefanía, J. (2002).

Hija, ¿qué es la globalización? La primera revolución del siglo XXI. Madrid: Aguilar.

Garcés, M. y Milos, P. (Ed.). (2000).

Memorias para un nuevo siglo: Chile, miradas a la segunda mitad del siglo veinte. Santiago: LOM.

Gazmuri, C. (2012).

Historia de Chile 1891-1994. Santiago: Ril Editores.

Guzmán, N. (1979).

Los hombres oscuros. Santiago: Zig Zag.

Instituto Nacional de Derechos Humanos INDH. (2012).

Mapa de conflictos socioambientales en Chile. Chile: Autor. Recuperado del sitio de internet de INDH: <http://www.indh.cl/mapaconflictos/assets/pdf/libro-web-descargable.pdf>.

Salazar, G. y Pinto, J. (1999).

Historia contemporánea de Chile I. Estado, legitimidad y ciudadanía. Santiago: LOM.

Vial, G. (1996).

Historia de Chile (1891-1973). Santiago: Zig Zag.

RECURSOS AUDIOVISUALES

Bustamante, E. (Productor). (2006-2007).

Vestigios Salitreros [documental]. Chile: Alto Imagen. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bYtvQHAUdsE>.

Noguera, H (Productor) y Littín, M (Director). (1969).

El Chacal de Nahueltoro [Película]. Chile: Cine experimental Universidad de Chile, Cinematográfica Tercer Mundo.

Disponible en: <http://cinetecadigital.ccplm.cl/Pelicula?ID=989b42d5-f043-64b8-a99e-ff0000f0762f>.

Troncoso, J. (Productor) y Francia, A. (Director). (1969).

Valparaíso, mi amor [película]. Chile: Cine Nuevo Viña del Mar. Disponible en: <http://cinetecadigital.ccplm.cl/Pelicula?ID=b1ab42d5-f043-64b8-a99e-ff0000f0762f>.

Chaskel, P. (Director). (1970).

Venceremos [documental]. Chile: Cine experimental Universidad de Chile. Disponible en: <http://www.cinetecavirtual.cl/fichapelicula.php?cod=4>.

Wood, M. H. (Pructora) y Wood, A. et al. (Director). (1999).

Nuestro siglo [Documental]. Chile: Televisión Nacional de Chile.

Disponible en: <http://www.awood.cl/esp/trabajos2.php?tipo=80&area=Television&nombre=Nuestro%20Siglo>.

REFERENCIAS GENERALES

DICCIONARIOS DE REFERENCIA

Bobbio, N., Matteucci, N. y Pasquino, G. (1994).

Diccionario de política (8ª edición). México: Siglo XXI Editores.

Bognador, V. (Ed.). (1991).

Enciclopedia de las instituciones políticas. Madrid: Alianza.

Cerdas, R. & Nieto, R. (Comp.). (1994).

Estudios Básicos de Derechos Humanos. Serie Estudios de Derechos Humanos. San José de Costa Rica: Prometeo Ediciones.

***Diccionario Akal de geografía* (1997).**

Series Akal/diccionarios. Madrid: Akal.

Fauré, C. (Dir.). (2010).

Enciclopedia histórica y política de las mujeres: Europa y América. Madrid: Akal.

Instituto Nacional de Derechos Humanos. (2013).

Informe de Derechos Humanos para Estudiantes. Santiago de Chile: Autor.

Martino, F. (2001).

Diccionario de conceptos económicos y financieros. Santiago: Andrés Bello.

Nohlen, D (ed.). (2006).

Diccionario de Ciencia Política. Teorías, métodos, conceptos. México: Porrúa/El Colegio de Veracruz.

Pérez, C. (2006).

Glosario de términos básicos sobre Derechos Humanos. México: Universidad Iberoamericana, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. Recuperado de http://132.247.1.49/mujeres/menu_superior/Doc_basicos/5_biblioteca_virtual/1_d_h/24.pdf.

Quezada, A. (2004).

Diccionario de conceptos históricos y geográficos de Chile. Santiago: Ril.

Reyes, R. (Ed.).

Diccionario crítico de Ciencias Sociales [on line]. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/index_b.html.

Seoáñez, M. (1999).

El gran diccionario del medio ambiente y de la contaminación. Madrid: Mundi-Prensa.

Sabino, C. (1991).

Diccionario de economía y finanzas. Recuperado de <http://paginas.ufm.edu/SABINO/ingles/book/diccionario.pdf>.

Serra Rojas, A. (1997).

Diccionario de ciencia política. México: UNAM.

PORTALES INSTITUCIONALES

Biblioteca del Congreso Nacional:	http://www.bcn.cl/ .
CEPAL:	http://www.cepal.org/es .
Corfo:	http://repositoriodigital.corfo.cl/ .
Educar Chile:	http://www.educarchile.cl .
Gobierno de Chile:	http://www.gob.cl/ .
Instituto Nacional de Estadísticas:	http://www.ine.cl .
Memoria Chilena (Dibam):	http://www.memoriachilena.cl/ .
Ministerios:	http://www.gob.cl/ministros/ .
Museo Nacional de Bellas Artes:	http://www.mnba.cl/ .
Sernam:	http://portal.sernam.cl/ .
Senado:	http://www.senado.cl/ .
Cámara de diputados:	http://www.diputados.cl/ .
Poder Judicial:	http://www.pjud.cl/ .

