



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

MONOGRAFÍA

# EL SONIDO DE LA HISTORIA

El *Sonido* como Fuente de Interpretación Histórica y sus Potencialidades de trabajo en la Sala de Clases.

Alumna: Villarroel Arellano, Mónica Beatriz

Profesora guía: Ayala Villegas, Estela

Tesis para optar al grado de Licenciada en Educación  
Tesis para optar al título de Profesora en Enseñanza Media en Historia y  
Ciencias Sociales.

Santiago, 2013

INDICE:

PÁGINA:

I.	<u>INTRODUCCIÓN</u>	
	1.- Presentación del tema.....	5
	2.- Planteamiento del problema de investigación.....	7
	3.- Justificación del problema de investigación.....	12
	4.- Pregunta de investigación, objetivos, hipótesis.....	13
	5.- Importancia de la investigación.....	14
II.	<u>MARCO METODOLÓGICO</u> .....	16
III.	<u>FUENTES HISTÓRICAS</u>	
	1.- Contextualización.....	19
	2.- Tipología de las fuentes.....	21
	3.- Fuentes Orales.....	21
	4.- El <i>Sonido</i> como fuente.....	22
IV.	<u>ALGUNAS FORMAS DE LEER EL SONIDO</u>	
	1.- Introducción.....	29
	2.- Clasificación de los sonidos.....	30
	2 a) Tipomorfología.....	31
V.	<u>NUEVO TÓPICO PARA LA IMAGINACIÓN: EL PAISAJE SONORO</u>	
	1.- Introducción.....	34
	2 a) Identidad Sonora.....	34
	b) Patrimonio Cultural Inmaterial.....	35
	c) Identidad Sonora Patrimonial.....	36
	3.- <i>Paisaje Sonoro</i> .....	37
VI.	<u>LENGUAJE SONORO</u> .....	41
VII.	<u>PARADIGMA RIZOMATICO</u>	
	1.- Introducción.....	45
	2.- ¿Un giro epistemológico?.....	46

3.- Pertinencia en el sistema educativo actual.....	48
VIII. <u>TEORÍA DE LA COMPLEJIDAD</u>	
1.- Introducción.....	53
2.- ¿Planteamiento de un nuevo orden?.....	54
IX. <u>IMAGINARIOS SOCIALES</u>	
1.- Introducción.....	58
2.- Orden social establecido. <i>Establishment</i> del Imaginario Occidental.....	60
3.- La imagen en la sociedad de mercado.....	61
4.- <i>El Sonido</i> : elemento cultural contra-hegemónico.....	63
X. <u>ANÁLISIS</u>	
1.- MAPA: <i>progresión en el aprendizaje</i> .....	66
2.- Paradigma Rizomático: <i>percepción del mundo</i> <i>a través del contexto</i> .....	69
3.- Análisis Multimodal.....	72
XI. <u>ESBOZO DE UNA PROPUESTA</u> .....	76
XII. <u>CONCLUSION</u> .....	79
XIII. <u>BIBLIOGRAFÍA</u> .....	81

## Agradecimientos

*Principalmente debo dar las gracias a mi bella y hermosa hija Almendra por todos estos años de paciencia junto a este fantasma llamado tesis, que de una u otra forma se hacía presente en nuestras vidas. Gracias hijita por tu compañía, por tu generosidad, por tu amor.*

*También por supuesto a todas aquellas personas que han transitado por mi vida durante estos años, y que también de alguna u otra forma han estado pendientes de que este proceso finalice, mi familia, mis amigos y amigas, mis profesores, compañeros de trabajo, gracias por su preocupación constante que a veces se tornaba un poco tediosa, pero solo debido a mi falta de voluntad para continuar adelante.*

*Y por sobre todas las cosas a mi madre que la extraño, que la extrañaré siempre, y que nunca, pero nunca dejó de creer en mí...ahora sí mamá: terminé!!*

# INTRODUCCIÓN

## **1.- Presentación del tema.**

Bocinazos, sirenas de ambulancia, motores en funcionamiento, murmullo de tumulto...Alameda con Santa Rosa, un día cualquiera a las 14:00 horas. Estos son los sonidos cotidianos para un santiaguino/a promedio.

Al individualizar estos sonidos se puede identificar un lugar en particular, aún sin dar una dirección exacta. Un habitante reconocerá los elementos mencionados, estableciendo una relación con alguna esquina que *suene* de manera similar. A través de estos elementos el habitante de aquel espacio (en este caso un santiaguino) reconocerá de inmediato los 4 sonidos nombrados, asociándolos con alguna gran avenida de la capital del país.

Esto sucederá porque los sonidos nos hacen establecer lazos con el lugar que habitamos, lazos que nos vinculan a aquel espacio. Si prestamos atención a cómo *suenan* nuestro entorno, nos podremos dar cuenta que nos identificamos con aquellos sonidos, que constantemente se manifiestan, algunos de manera muy cotidiana como es el tono de voz de nuestros seres queridos, identificando un lazo sonoro afectivo; o el ruido del camión de la basura que nos indica que momento del día es, esta vez desde el plano social netamente tal. El sonido genera identidad. Nos hace formar parte, involucrarnos afectiva y socialmente con el lugar en el cual vivimos. Asociamos sonidos con personas, con actividades, con momentos del día, con fenómenos de la naturaleza, con medios de transporte, con máquinas, y entre muchas cosas más, con el espacio vivido.

Probablemente un habitante de Puerto Chacabuco (al sur de Chile) que no haya viajado a la capital ni a alguna ciudad grande, no habrá experimentado la sensación de estar en medio de una congestión vehicular, ni mucho menos expuesto al fenómeno de la *contaminación acústica*<sup>1</sup>.

Sin embargo el centro de Santiago, no siempre *sonó* de esa manera. Hace 200 años atrás su sonido era totalmente diferente, diferenciándose notoriamente en aspectos tecnológicos, culturales y ambientales. La *Alameda de las Delicias* era transitada por carretas, carruajes, bicicletas, vendedores ambulantes, el diarero, el afilador de

---

<sup>1</sup> Contaminación del ambiente causada por sonidos y ruidos que exceden los niveles de intensidad tolerables por el oído humano, y permitidos por la ley.

En: <http://musica-rodolfo.blogspot.com/p/glosario-de-ecologia-acustica.html>

cuchillos, etc., y muchos peatones que definitivamente deben haber *sonado* muy diferente a la Alameda de hoy en día:

*“Según Richard Longeville Vowell, la Alameda era en 1831 el principal paseo de la capital de Chile y consistía en una faja de tierra que cruzaba de este a oeste desde el cerro Santa Lucía hasta comienzos de la chacra de Portales, “con cuatro magníficas hileras de álamos” que se regaban con acequias que corrían al pie de los árboles. Entre las dos hileras del centro había un espacio muy ancho “relleno con arena gruesa” por donde se hacía ahora el paseo y con “bancos de piedra pulida” para descansar. Al parecer en esa época el paseo tenía como límites dos óvalos (“espacios circulares”) por donde podían pasar los carruajes y desde donde, en los meses de verano, se ejecutaban piezas musicales por las bandas de los diferentes regimientos.”* (Ramón, A. 2000:101)

Los sonidos descritos en el primer párrafo denotan un Santiago del año 2013<sup>2</sup> que se diferencian de esta última cita. Al referirnos a un año específico en nuestra descripción también hacemos mención a un tiempo histórico, es decir los sonidos también nos *hablan* del contexto en el cual tienen origen y lugar. Son fenómenos físicos cargados de significados, de construcciones simbólicas inherentes al Tiempo Histórico en el cual fueron producidos.

En los párrafos anteriores se han mencionado dos conceptos fundamentales que se desprenden de una *lectura* de los sonidos que nos rodean: *Identidad* y *Tiempo Histórico*. Ambos serán tratados dentro de los tópicos de *Paisaje Sonoro* e *Imaginario Social*, términos que representan en esta investigación, el lugar en el cual se puede generar la comprensión y la crítica.

Descubrir, identificar, sentir, comprender y criticar son estadios de desarrollo *cognitivo previos a construir*, de acuerdo con la taxonomía de Anderson, por lo mismo es necesario ordenar los procedimientos, pues éstos corresponden a distintos procesos del aprendizaje. Para lograr la construcción del propio conocimiento, es preciso llegar a la crítica desde el: develar el imaginario de la cultura occidental y la economía neoliberal,

---

<sup>2</sup> Me refiero solamente a Santiago, ya que no conozco ninguna otra capital de país, por lo que mi referencia viene dada desde mi experiencia. Probablemente muchas otras capitales alrededor del mundo suenen caóticamente similar.

identificar los elementos del poder que la componen, sentir sus efectos y contradicciones, y comprender su estructura y funcionamiento.

## **2.- Planteamiento del problema de investigación.**

La presente investigación busca su foco en el análisis y la propuesta de posibilidad de revelar la percepción del sonido como fuente de conocimiento a través del *Paisaje Sonoro* propio de cada estudiante, inmerso a la vez en un contexto histórico-cultural.

El *Paisaje Sonoro* será el interlocutor válido frente a una lectura de “la” realidad, y nos ayudará a comprender cómo mediante este elemento se puede, a la vez, <leer> el imaginario social predominante.

*"La historia es esencialmente poiesis, y no poesía imitativa, sino creación y génesis ontológica en y por el hacer y el representar/decir de los hombres. Ese hacer y ese representar/decir se instituyen, también históricamente, a partir de un momento, como hacer pensante o pensamiento que se hace". (Castoriadis C., 2010:13)*

El/la historiador/a comprende la historia principalmente de fuentes escritas y la lectura de imágenes, incorporando también desde hace algún tiempo la oralidad como fuente. Estos documentos y/o registros se llevan a la sala de clases, específicamente a la clase de Historia y Ciencias Sociales, aplicando la transposición didáctica apropiada de acuerdo al nivel.

Todo gobierno, como administradores del sistema político y económico, necesita legitimarse frente a las nuevas generaciones, y la forma más efectiva de hacerlo es mediante la edición y selección de los contenidos en la educación formal. Específicamente en el área de la Historia y las Ciencias Sociales, ya que es en esta área donde se construye el imaginario nacional, y con ello las ideologías dominantes que necesitan “formar” ciudadanos funcionales al sistema.

*"Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican". (Foucault, M. 2008:45)*

Sin embargo el abanico de fuentes se está abriendo, y de la fuente escrita propiamente tal, se ha explorado también el uso de las fuentes iconográficas, y audiovisuales, cobrando estas últimas una especial relevancia en estos tiempos, en que el sistema capitalista se publicita en todas las esquinas mediante la visualidad, principalmente debido a que en la sociedad en la que vivimos actualmente, el sentido predominante es



el visual. Tenemos la sensación de estar viviendo constantemente vigilados por el *gran hermano*, tal como lo expresa Orwell en su novela *1984*, o de estar en el centro del *panóptico*, como nos indica Foucault en su texto *vigilar y castigar*, en donde el <panóptico> representa la torre de control, donde todo y todos están a la vista.

Día a día la tecnología se esfuerza por crear televisores en los cuales, el efecto entre el ojo y la pantalla, sea cada vez más espectacular y sorprendente a *ojos* de algunos.

Cada vez pareciera haber menos espacio para la imaginación en los espacios tanto públicos como privados.

La publicidad bombardea calles, y lugares públicos por doquier, ya que independientemente de la televisión, la sociedad neoliberal se publicita en cada esquina, cada poste, cada edificio, por lo que es prácticamente imposible no percibir sus mensajes que “amigablemente” invitan a los ciudadanos y ciudadanas a consumir y a validar constantemente los estándares de vida que nos “ofrece” e impone.

*“Nuestras ideas sobre el consumo han estado dominadas muchísimo tiempo por dos tipos de explicaciones: según la primera, el consumo tiene la forma de una escala que va de los bienes más indispensables, la alimentación, a aquellos que comportan la mayor parte de libre elección, el ocio, pasando por la ropa y la vivienda; según la segunda, el consumo es el lenguaje del nivel social, porque cada uno de nosotros cree que su gusto está determinado por el lugar que ocupa en la sociedad y su tendencia a elevarse o descender, de suerte que el consumo aparece estrechamente determinado por el estatuto social.” (Touraine, A. 1993:187)*

Desde la niñez ya estamos bombardeados por imágenes, todo el mundo aparece ante nuestros ojos: colores, formas, todo cobra significado en una primera instancia desde la vista, y la publicidad del neoliberalismo ha sido astuta en este aspecto hipnotizando a las nuevas generaciones desde su más tierna infancia con sus llamativas campañas para el consumo de peluches, muñequitas y juguetes varios, utilizando el conductismo en su expresión más pura, es decir: estímulo-respuesta, publicidad-consumo:

*“Nosotros tendemos a vivir en un mundo de certidumbre, de solidez perceptual indisputada, donde nuestras convicciones prueban que las cosas sólo son de la manera que las vemos, y que lo que nos parece cierto no puede tener otra alternativa. Es nuestra situación cotidiana, nuestra condición cultural, nuestro modo corriente de ser humanos” (Maturana y Varela, 1999:12)*

Frente a todo este bombardeo publicitario predominantemente visual, *los sonidos* nos ayudan a identificar posiciones y nombres, nos permiten comunicarnos y denominar las cosas, las cuales van adquiriendo un sentido y una relación entre el nombre y su significado. El lenguaje aparece tomando forma de palabra, y a través de la palabra conocemos el mundo más allá de las apariencias.

*"(...)la realidad de la vida cotidiana se presenta ya objetivada,(...).El lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual estas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para mí. Vivo en un lugar que tiene un nombre geográfico; utilizo herramientas, desde abrelatas hasta autos deportivos, (...) me muevo dentro de una red de relaciones humanas (...). De esta manera el lenguaje marca las coordenadas de mi vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos."* (Berger y Luckmann, 2006:37)

Dentro de este marco, la presente investigación se encuentra en el reconocimiento de los sentidos como la forma más elemental de percibir “el mundo”, ya que a través de ellos adquirimos conciencia de su existencia y lo significamos. Se convierten en el primer contacto, ya que incluso antes de llegar a éste (desde el vientre materno), *se siente* lo que está afuera. El oído es el primer órgano del cuerpo humano en ser totalmente funcional cuando el feto tiene tan solo 4 meses y medio de edad, por lo tanto, serán todos los sonidos que rodeen *su* vientre materno, las primeras percepciones de lo que está afuera.

*"...es el cuerpo el que lleva, en su vida y muerte, en su fuerza y su debilidad, la sanción de toda verdad y de todo error, como también lleva, e inversamente, el origen-procedencia. (...) El cuerpo-y todo lo que atañe al cuerpo: la alimentación, el clima, el suelo- es el lugar de la **Herkunft**: sobre el cuerpo encontramos el estigma de acontecimientos pasados, y de él nacen también los deseos, las debilidades y los errores; en él también se anudan y a menudo se expresan, pero en él también se separan, entran en la lucha, se anulan unos a otros y prosiguen su insuperable conflicto."* (Foucault, M. 1997:32)

Constituyen parte esencial del proceso de aprendizaje, lo cual se evidencia en la gran masa de consumidores que habita la ciudad, ya que todos independientemente de si lo queremos o no, al estar inmersos en este gran *reality* de la vida moderna occidental en sociedad, anhelamos y deseamos las comodidades que ésta nos ofrece.

Al interior de las salas de clases se está trabajando con las fuentes audiovisuales, las cuales tienen contenidas diferentes lecturas, siendo la más preponderante la visual. Sin embargo también nos encontramos con un lenguaje en particular, que es el *Lenguaje Sonoro*, el cual constituye un elemento fundamental en la propuesta de investigación de esta tesis. La materia prima de este lenguaje lo constituye: *el Sonido*. Y es aquí donde nos detenemos, ya que el propósito de este trabajo es relevar *al Sonido* como fuente de interpretación histórica y determinar las potencialidades de su lectura en la clase de Historia y Ciencias Sociales. Tomar *el Sonido* como un elemento que nos permita realizar otras interpretaciones de la realidad socio-cultural de la cual cada estudiante forma parte. Y desde esta nueva perspectiva ampliar la comprensión y lectura de *la* realidad que permitan cuestionar sus elementos, criticarlos, y posteriormente poder construir un nuevo conocimiento basado en una experiencia propia.

Mediante *el Sonido* se pretende levantar una crítica al *ocularcentrismo*<sup>3</sup> que envuelve a la cultura occidental, en la que predomina el ojo como la *verdadera y legítima* fuente de verdad, de justificación de lo real: “ver para creer”.

“...*el paradigma efectúa la selección y la determinación de la conceptualización y de las operaciones lógicas. Designa las categorías fundamentales de la inteligibilidad y efectúa el control de su empleo. Los individuos conocen, piensan y actúan según los paradigmas inscritos culturalmente en ellos*” (Morin, E. 2002:25)

La propuesta de esta investigación es una invitación a estar en permanente búsqueda, no descansar en lo cómodo, en lo que se presenta como hecho. Tomando por ejemplo el libro de texto, que si bien representa una herramienta muy útil y prácticamente irremplazable para muchos profesores, se ha convertido en una especie de ancla para la educación chilena, que dificulta el navegar de la creatividad, propiciando un estancamiento en la visión innovadora de la educación, convirtiéndose en una herramienta permanente en la sala de clases, en donde el “copiar y pegar”, ya sea mapas, o líneas de tiempo de sus páginas es un ejercicio demasiado recurrente dentro del parámetro de liceos observados durante mis años de formación docente. Es importante destacar en este punto, que lo que se critica no es el libro de texto en sí mismo, si no en el <mal uso, *abuso*> al que queda expuesto por algunos docentes.

---

<sup>3</sup> Toda la realidad gira en torno al ojo, centro dominante de *verdad*.

De acuerdo a ese <mal uso> del libro de texto, la pregunta que surge es: ¿el uso excesivo y “textual” del libro de clases, estará contribuyendo a generar un aprendizaje significativo en los estudiantes?; ¿o más bien como plantea Perkins, D. (2003) constituye un <adiestramiento de la memoria>, en donde la información recibida en los años de escolaridad será guardada en el archivo del olvido?

Se propone *la escucha* o *el oír*, como recurso propio del ser humano, y por ende elemento primario para el constructivismo y la permanente búsqueda del aprendizaje significativo, tan manoseado y bullado, pero que se puede traducir en comprensión del propio mundo vivido.

### **3.- Justificación del problema de investigación.**

¿Por qué establecer una orientación *progresiva* en los aprendizajes? ¿Por qué considerar el proceso educativo en escala evolutiva ascendente? ¿Responde a una asociación con las etapas de crecimiento? ¿Cuál es realmente la obsesión por entender la educación como progresiva? ¿Tiene que ver con la idea de la *evolución*? ¿Es que acaso en teoría, todos debiéramos “evolucionar” a medida que crecemos? ¿Qué representa o que involucra realmente la “teoría de la evolución”? ¿Cuál es la asociación directa entre evolución-progreso-educación?

Surgen todas estas interrogantes, porque pareciera que la imagen país que se intenta proyectar, orientada hacia el “progreso”, debe estar emparentada necesariamente con el modelo educativo que también implica, supuestamente, una *lógica progresiva* que responda a estas exigencias del mundo actual capitalista. Aunque el actual modelo educativo responde al pie de la letra a lo que significa <la distribución de los recursos del sistema económico> en una relación como de regla matemática; no lo es así de ordenado y funcional en lo que respecta a la escala evolutiva lineal proyectada. Y es que lo/as estudiantes no son ovejas pastando en el rebaño como se pretende. El ser humano en su naturaleza es regresivo, se “equivoca” muchas veces de acuerdo a los estándares de vida establecidos, comete múltiples excesos cuando debiera ser “prudente”, lucha muchas veces por “ideales” quedando recluido a la categoría de “soñador”..., como si eso fuera algo absolutamente nefasto.

*“Está claro, no hay que esperar nada del saber establecido. En medio de la confusión de todas las tendencias, éste ha ligado demasiado su causa al ejercicio del poder. Y aun criticándolo, no ha ido más allá de mostrarse dependiente de él...”*  
(Maffesoli, M. 1997:17)

Entonces, la pregunta es ¿por qué los aprendizajes deben ser “progresivos”, y no simplemente “complementarios”? ¿Es acaso muy descabellado plantear una horizontalidad de criterios en vez de considerarlos uno sobre otro como la verticalidad del sistema dictamina?

#### **4.- Pregunta de investigación, objetivos e hipótesis.**

De esa manera, surge la pregunta que guiará el curso de esta monografía: *¿cuáles son las potencialidades del Sonido como fuente de interpretación histórica para la clase de Historia y Ciencias Sociales?*

A través de la lectura de los Sonidos, como Fuente de Interpretación Histórica, se busca humanizar la clase de Historia desde un posicionamiento crítico frente al imaginario social occidental neoliberal dominado por la visualidad y las fuentes escritas e iconográficas.

Para poder dar respuesta a la interrogante propuesta se han fijado los siguientes **objetivos:**

##### **Objetivo general:**

- Determinar las potencialidades del sonido como fuente de interpretación histórica para la clase de Historia y Ciencias Sociales.

##### **Objetivos específicos:**

- 1.- Identificar los elementos teóricos necesarios que nos permitan trabajar el sonido como fuente histórica.
- 2.- Establecer la importancia del lenguaje sonoro como fuente de interpretación histórica.

La **hipótesis** que se sostiene, es la siguiente:

El *sonido* como fuente de Interpretación Histórica, nos ofrece múltiples potencialidades de lectura de un contexto, planteando un antagonismo crítico frente a la visualidad preponderante del imaginario neoliberal.

### **5. Importancia de la investigación.**

Cabe mencionar en este apartado que la investigación propuesta es novedosa en su contenido, ya que representa una propuesta teórica y metodológica en sí misma. La extensa revisión bibliográfica orientó la pertinencia del estudio frente a los temas propuestos, complementándolos.

La relevancia de la misma tiene relación directa con un deseo profundo de ejercer mi profesión con creatividad e imaginación, generando de esta manera un constante desafío por resolver el *como* para la construcción de un proceso de aprendizaje auto-gestionado desde los estudiantes.

Es novedosa también, porque no hay un precedente en este tema. *El sonido como fuente de interpretación histórica y sus potencialidades de trabajo en la sala de clases*, tal vez es un procedimiento utilizado por muchos docentes inconscientemente, pero es necesario intencionallo –conscientemente–, generar actividades que permitan poner en práctica el constructivismo en el diseño de las unidades a trabajar.

CAPÍTULO II  
MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación se adscribe dentro del *enfoque cualitativo* de investigación. Principalmente por ser un estudio de análisis bibliográfico.

La búsqueda de material bibliográfico fue muy acuciosa, precisamente porque se trata de una propuesta teórica, que no necesariamente se presenta como tal en estudios anteriores, por lo que tuve que enlazar diferentes tópicos y paradigmas para darle un cuerpo coherente al planteamiento propuesto.

De esta forma la investigación que surgió de una idea se alimentó de diferentes fuentes.

Al plantearse en un principio como una idea vaga, poco investigada, y poco estructurada, *“requiere de un esfuerzo mayor para encontrar lo que se ha investigado aunque sea escaso”*. (Hernández R., 2004:37)

Es así como debió traducirse en un problema más concreto de investigación para lo cual se requirió de una profunda investigación bibliográfica sobre la idea misma.

Dentro de este contexto podemos definir esta investigación como un *estudio exploratorio*, principalmente porque,

*“Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha estudiado antes.”* (Op. Cit., 115)

#### Diseño de la investigación:

La investigación se basó en la obtención y análisis de datos provenientes de materiales impresos u otros tipos de documentos, como revisión de revistas electrónicas o sitios web con temas relacionados al problema de investigación.

#### Técnicas e instrumentos de investigación:

Dentro de las técnicas de investigación, podemos hacer referencia al ACD, el análisis crítico del discurso, ya que el enfoque siempre se mantuvo desde la crítica al <discurso> imperante por el sistema económico neoliberal, que de acuerdo al planteamiento del problema en la investigación se basa en el imperio de la imagen:



*“..., muchas dimensiones de la sociedad se construyen (...), con el discurso, como la política, el derecho, la educación o la burocracia. (...). No solamente como acto en la interacción, o como constitutivo de las organizaciones o de las relaciones sociales entre grupos, sino por el papel crucial del discurso en la expresión y la (re) producción de las cogniciones sociales, como los conocimientos, ideologías, normas y los valores que compartimos como miembros de grupos, y que en su turno regulan y controlan los actos e interacciones” (van Dijk T., 2002)*

De esta manera las categorías de análisis, están representadas en cada capítulo, entrelazadas, conformando una red de significados mutuamente necesarias.

Por lo mismo las herramientas o instrumentos de recolección de la información deben netamente su justificación en el análisis de literatura referente a los diferentes tópicos tratados, en diferentes fases: *estado de las investigaciones previas, estado actual de las investigaciones*, y finalmente, *el establecimiento del cuerpo para un marco teórico*, que por cierto no está acabado, si no por el contrario dispuesto a permanente modificación para su mejora.

La lectura desde los documentos oficiales del sector curricular, forma parte de las referencias analizadas, principalmente porque:

*“La memoria social (tradicionalmente llamada <memoria semántica>) consiste en las creencias que poseemos en común con otros miembros del mismo grupo o cultura, y que en ocasiones se denominan <representaciones sociales>. (Farr y Moscovici, 1984). Porque tales creencias sociales se comparten con otros, son presupuestas habitualmente en el discurso (o enseñadas por el discurso pedagógico).” (Ibídem)*

CAPÍTULO III  
FUENTES HISTÓRICAS

## **1.- Contextualización.**

La fuente es la base de análisis fundamental para los historiadores, y por ende, el elemento central desde el cual los profesores en Historia construyen su clase, siempre cuidando el ajuste adecuado en la transposición didáctica.

Es un *hecho* que existió durante años y desde una visión tradicional una radical separación en la línea clásica de tiempo entre: Pre-Historia e Historia.

¿Qué factor es el que determina este límite? Durante cientos de años el hecho que mantuvo esta idea fue la invención o el descubrimiento de la escritura, ya que claro está que civilizaciones existentes mucho antes de este “hito” ya demostraban tener un código establecido para esta distinción del lenguaje. Se planteó que la Historia, de acuerdo a la comunidad científica, solamente comienza cuando la escritura toma palco, y la razón fundamental de esto se debió a que desde ese momento los registros de las *aventuras de la especie humana* tendrían un respaldo, estarán documentadas, conservando con ello el testimonio de los acontecimientos que los historiadores consideran pertinentes de resguardar.

La Historia oficial, que comienza a ser registrada, estuvo ligada al lado de los que tenían el control, por lo que la voz que comienza a quedar impregnada en aquellos relatos corresponde a la de quienes establecen el orden, de quienes legitiman el poder ya sea por medio de la violencia física o la simbólica. Y de quienes por cierto controlan la tecnología necesaria para documentar y difundir.

Desde que existe un documento que legitime el orden, éste se convertirá en la *legalidad del establishment*:

*“El establishment, en efecto, no es una simple casta social, es ante todo un estado de espíritu que tiene miedo de afrontar lo extraño y lo desconocido”* (Maffesoli, M. 1997:12)

Se reproducirá constantemente, legitimándose a la mano con la burocracia y la tecnología, por los siglos de los siglos. Es decir, los relatos que quedan impregnados en

tinta en el papel representarán la justificación de la verdad. El documento por el cual la clase dirigente justificará su poder.

A través del Marco Curricular, como instrumento que regula todo lo que queda dentro y lo que queda fuera de la enseñanza oficial en los establecimientos educativos del país, se menciona específicamente en la sección concerniente a Historia, Geografía y Ciencias Sociales, que el trabajo con fuentes se proyecta como una habilidad que busca desarrollar en los estudiantes una empatía con los sujetos históricos:

*"Las habilidades de trabajo con fuentes buscan que los estudiantes desarrollen una empatía con los sujetos históricos, y se trabajan desde primero básico cuando recurren a fuentes orales familiares, hasta tercero medio, cuando ya seleccionan una diversidad de fuentes pertinentes para indagar problemas históricos." (MINEDUC 2009:197)*

De este modo, es importante, imprescindible, conectar la realidad inmediata de los estudiantes con lo que están experimentando en la sala de clases. Necesariamente deben comprender que son parte de la Historia, que son actores sociales, y que su existencia será registrada dentro del contexto histórico en el que viven.

Lo que se propone en esta tesis, no es considerar el trabajo con las fuentes como una habilidad, como lo plantea el M.C, sino intencionarlos como un procedimiento específico de la disciplina, un *<saber hacer>* que se debe ir componiendo constantemente.

*"Procedimientos específicos: propios de una disciplina. Ej: obtención de información histórica a través de fuentes". (Trepát, C. 2009:36)*

## **2.- Tipología de las Fuentes.**

Para señalar las fuentes, la guía será la clasificación que ha realizado Trepát (2009) quien las divide primeramente en fuentes primarias y secundarias y, de acuerdo a este primer filtro, una sub-clasificación en cuatro grandes tipos de fuentes de acuerdo a su estructura o formato: escritas, orales, visuales, materiales y/o arqueológicas.

La propuesta de esta investigación toma su comienzo en proponer *el sonido* como fuente de interpretación histórica del Tiempo Presente, por lo mismo dentro de la ya citada clasificación de fuentes, debemos ubicar las fuentes *audiovisuales*, y dentro de ellas una sub-clasificación entre *auditivas* y *visuales*.

Por lo tanto la tipología para las fuentes históricas sería la siguiente:

Escritas, orales, *audiovisuales*: las cuales se subdividen en sonoras y visuales; materiales y/o arqueológicas.

## **3.- Fuentes Orales.**

Las fuentes orales, conforman la base establecida desde la cual comenzar una propuesta de trabajo tomando *el sonido* como fuente, puesto que se encuentra reconocido oficialmente su estatuto como fuente de trabajo para el/la historiador/a.

Por lo mismo es irrefutable su lectura dentro de un contexto de enseñanza-aprendizaje.

Tribó, G (2005), nos plantea que la emocionalidad, como categoría de reflexión y toma de conciencia, presente en una fuente oral, es un elemento muy potente que nos permite entregarle a la investigación una perspectiva diferente de la del lenguaje escrito, que es abstracto y compuesto por signos alfabéticos.

*"Las fuentes orales contienen elementos emocionales, formativos y educativos muy potentes: ayudan a reconstruir la comunicación inter-generacional, a practicar la empatía, a descubrir la propia identidad, personal y colectiva, a adquirir habilidades sociales....Evidentemente desde el punto de vista del conocimiento científico se han de contrastar con los otros tipos de fuentes. Si el proceso de trabajo se hace correctamente son muy enriquecedoras e introducen matices en la investigación difíciles de captar con las fuentes escritas". (Op. Cit., 29)*

El *escuchar* activa sensores en nuestro cuerpo, la escucha *se siente*, al sentirla forma parte de nosotros y de esta manera, inevitablemente, se está practicando la empatía, estamos escuchando a *un(a) otro(a)*, y desde la propia voz de ese *otro* escuchamos *su* relato, *sus* vivencias, el legado de *sus* tradiciones, de *su* cultura, de *su* identidad, *su* historia. Desde este precedente poder formular las preguntas necesarias a la fuente, que nos permitan realizar una lectura completa frente a la información que nos proporciona.

*"Un objeto de la vida cotidiana, una pieza de museo, un pergamino del siglo XI, una fotografía, una entrevista grabada, ....sólo se convertirán en fuentes útiles para construir conocimiento histórico o social si les formulamos las preguntas adecuadas y sabemos ordenar y descodificar la información que nos ofrecen."* (Ibídem, 83)

En las fuentes orales, una gran parte corresponde a la tradición oral que se transmite de generación en generación, que no se encuentra documentada.

*"Las fuentes primarias orales son de dos tipos: el legado oral de la propia tradición, (...), y las entrevistas y encuestas sobre temas históricos del tiempo presente, (...). Actualmente se considera fuente oral una buena parte de la tradición cultural que nos testimonia situaciones del pasado: cuentos, canciones populares, leyendas, (...)."* (Ídem, 86)

De hecho la importancia que nos ofrece como fuente de trabajo es precisamente el hecho de que este patrimonio se encuentre indocumentado, ya que le otorga un estatuto de fragilidad especial dentro de la vulnerabilidad de lo mutable.

Lo curioso, no deja de ser el hecho de que una vez que esta oralidad queda registrada, registro que muchas veces se traducirá en un escrito, perderá su *magia* dentro de la espontaneidad que representa como Fuente Histórica. Con esto entramos en el clásico dilema de hasta qué punto el investigador actúa en el trabajo de campo sin provocar una distorsión en la investigación misma generada por su intervención, pero esa es una discusión que escapa de esta investigación.

#### **4.- El sonido como fuente**

Como se ha señalado anteriormente, la presente investigación propone como objetivo principal determinar las potencialidades del sonido como fuente de interpretación histórica y su uso en la clase de Historia. Por lo mismo es necesario establecer un punto específico en el cual se identifique este elemento como una sub-clasificación de las fuentes audiovisuales.

La fuente audiovisual, contiene en sí misma dos unidades tal como su nombre lo indica: el elemento sonoro y el visual. Es un contrato de fusión involuntario en donde ambas se potencian, ya sea positiva o negativamente, en tal sentido, Michael Chion, un teórico de lo audiovisual nos indica:

*"El valor añadido es recíproco: si el sonido hace ver la imagen de modo diferente a lo que esta imagen muestra sin él, la imagen, por su parte, hace oír el sonido de modo distinto a como éste resonaría en la oscuridad. Sin embargo, a través de esa doble ida-y-vuelta, la pantalla sigue siendo el principal soporte de esta percepción. El sonido transformado por la imagen sobre la que influye re proyecta finalmente sobre ésta el producto de sus influencias mutuas." (Chion, M., 1993:25)*

Un documental realizado con imágenes directas, de primera fuente puede incluir o no el sonido, pero si la imagen es suficientemente limpia, no necesitará de un sonido de fondo que la interprete o la documente, hablará por sí misma, ya que las imágenes tienen un lenguaje propio que es difícil de eludir, que en cierto sentido es evidente, directo, no dejando mucho lugar a la imaginación.

Acá nos encontramos otro punto central dentro de la investigación, la cual se sustenta en la crítica a la economía capitalista desde la cual el fundamento de la racionalidad resta inevitablemente todo espacio a la imaginación como elemento de construcción para el saber.

*"...La racionalización consiste en querer encerrar la realidad dentro de un sistema coherente. Y todo aquello que contradice, en la realidad, a este sistema coherente, es descartado, olvidado, puesto al margen, visto como ilusión o como apariencia." (Morín, E. 2004:102)*

Todos los espacios pretenden estar copados por las ideas que fundamentan el *cómo debe ser*, el *dónde debe estar*, lo *que debe saber*, para mantener la institucionalidad en su

lugar, inquebrantable, incuestionable, donde todas las imágenes encajen, sin dejar lugar a la libre interpretación, la cual sin duda puede resultar ser muy peligrosa y generar ansias de saber cuestionando la estructura del poder.

*"Admitamos que la imaginación, (...), ofrece un esquema al entendimiento, con la finalidad de poderlo aplicar a la intuición. La imaginación es capacidad de representación de un objeto incluso sin su presencia en la intuición (...)." (Eco, H. 1997:96)*

Desde este enfoque es que se concede al sonido la categoría de Fuente de interpretación Histórica para la comprensión de la realidad. Se propone tomar el Sonido como un elemento primario desde la intuición, volver al primer contacto con el mundo, recurriendo a un descubrir constante que evoque nuestras percepciones más inmediatas, que nos permita re-crear en nuestra mente imágenes nuevas.

*Los oídos no tienen párpados<sup>4</sup>*, es decir nuestros oídos no se cierran, no podemos simplemente dejar de escuchar, el oído constantemente está percibiendo ondas sonoras, por más que intentemos estar en silencio, o aún en la soledad más infinita, seguiremos sintiendo nuestros propios sonidos orgánicos, como el respirar o el latido de nuestro corazón en su reflejo de palpitations en el cerebro. Es un acto permanente, involuntario, envolvente.

*"El espacio auditivo es muy diferente del espacio visual, nos encontramos siempre en el borde del espacio visual, mirando hacia adentro del mismo con nuestros ojos. Pero siempre nos encontramos en el centro del espacio auditivo, oyendo hacia afuera con el oído (...) la conciencia visual mira hacia adelante. La conciencia aural está centrada." (Estrada, A. En "Pensar el/trabajar con..." 2009:104)*

Desde la percepción del sonido podemos encontrar interpretaciones variables de la realidad, lecturas diferentes desde su *sonar*.

Cuando se habla de sonido, se dice que proviene de algún lugar, es decir, que la materialidad que produjo el sonido es efectivamente su fuente:

*"¿Cuál es la pregunta espacial que nos plantea habitualmente un sonido? No es: ¿dónde está? (ese sonido <está> en el aire que respiramos, o bien, en rigor, como*

---

<sup>4</sup>Murray Schafer, *Nunca vi un sonido*. <http://www.eumus.edu.uy/eme/ps/txt/schafer.html>



*percepción, en nuestra cabeza), sino más bien: ¿de dónde viene? El problema de la localización de un sonido, pues, la mayoría de las veces, se limita al de la localización de su fuente". (Chion, M. 1993: 60)*

La propuesta es considerar *el Sonido como la fuente misma*, y desde su percepción encontrar significados contextuales que nos permitan establecer una lectura del Tiempo Histórico.

La pregunta frente al sonido no será únicamente *¿de dónde proviene?*,

*"Sonido y fuente del sonido son, en efecto, desde el punto de vista espacial, dos fenómenos distintos". (Op. Cit., 67)*

Más bien las preguntas que le podremos realizar a ese sonido en una sala de clases en Historia estarán relacionadas con el sonido mismo, su origen estará sin duda dentro de las interrogantes, pero habrá un sinnúmero de otras preguntas que se entrecruzarán con múltiples variables para desde ahí *leer* ese sonido.

Es decir *¿qué significado tiene tal sonido en ese contexto dado?:*

*"Se trata (...) de considerar el fenómeno del escuchar como un modo de ser y no como un atributo o cualidad de un organismo vivo (...)." (Pérez, C. En "Pensar el/trabajar con..." 2009:26)*

Interpretar el o los significado(s) mismo(s) del sonido dentro del contexto histórico particular en el cual se expresa(n).

Por ejemplo: *un caceroleo*. Sabemos que el sonido *ha sido provocado* (su fuente) por el golpe de una cuchara de palo contra una olla, sin embargo esto no nos dice nada de *qué significa* este sonido, que puede ser fácilmente clasificado también como *ruido*.

*"(...) el ruido es un concepto, propuesto para pensar la materialidad no procesada del sonido, el coeficiente de resistencia a la articulación significativa del sonido. No se trata de "naturalizar" el sonido, sino precisamente de lo contrario, de*

*pensar su condición histórica, resultado de un proceso de modulación; entonces el ruido es la materia que deviene sonido e ingresa en una condición de significante".* (Rojas, S. En "*Pensar el/trabajar con...*" 2009:15)

El caceroleo como expresión sonora nos habla desde un contexto en particular, y si hablamos de Tiempo Histórico, podremos indicar que esta expresión se hace popular en tiempos de la dictadura de Pinochet, en que se apaleaban las ollas en los últimos años, como expresión de protesta frente, entre otras cosas, al hecho específico de represión y tortura en que vivía el país<sup>5</sup>.

*"(...) La historia del presente define siempre el tiempo desde un nosotros, desde un nuestro tiempo. Tiene diversas cronologías estratificadas en función de los individuos que la hacen, que la escriben y que la sumen. La cronología no agota nunca la realidad histórica que lleva el tiempo en sus propias entrañas".* (Aróstegui, J. 2004:57)

El *caceroleo* es un sonido característico, tiene inscrito un significado socio-cultural propio de un momento histórico, y contextualizado con otras fuentes representa un interesante interpretante del Tiempo Histórico en el cual tuvo lugar.

A esos significados precisamente se orienta esta investigación. A extraer desde el Sonido otras lecturas de la Historia, que nos ofrezcan una alternativa al dominio imperante de la visualidad, ya que de acuerdo con Bernstein, "*La percepción es moldeada sociológicamente*" (Bernstein, B. 1988:48). Cambiar el foco de la visual a lo sonoro.

Desde esta perspectiva el *sonido* representa una fuente primaria de análisis histórico:

*"Podríamos decir que la fuente primaria se nos aparece desnuda, sin filtros previos, y que constituye el indicio o resto del pasado en estado puro."* (Trepát, C. 2009:195)

---

<sup>5</sup> Recuerdo particularmente haber apaleado ollas en los últimos años de la dictadura con mi mamá en el pequeño balcón del departamento, agachadas escondidas, y el sonido que se generaba del caceroleo en la cuadra en la que vivíamos era espectacular, entregando un cierto anonimato a todos quienes se manifestaban. El mismo sonido en una escena similar lo he vuelto a vivir 20 años más tarde con mi hija en la ventana del edificio en el cual vivíamos en el centro de Santiago, con las marchas que se realizaron en pro de una educación pública de calidad y contra la construcción de las represas en HidroAysen el año 2011. Debido a la fuerte represión que se generó por parte de carabineros en las marchas, se organizaron varias sesiones de caceroleo para manifestar el descontento social, y en un par de ellas tuve una sensación muy parecida a las de 1988.

Frente a esto: <¿por qué no considerar el sonido como una fuente primaria intencional?> De acuerdo a Trepát, C., (Ibídem): *una fuente intencional estará orientada a perpetuar o comunicar una memoria.*

¿Por qué no pensar en estos registros como las fuentes que se utilizarán con posterioridad?

*“El que podamos registrar y reproducir los sonidos así atesorados, refuerza la idea de una materia sonora susceptible de ser fijada y repetida mediante un instrumento físico (...) el registro, el archivo, permite hacerlo presente y volver a hacerlo presente.”* (Pérez, C. En *"Pensar el/trabajar con..."* 2009:26)

En Europa, específicamente en el *Imperial War Museum londinense*:

*“...museo creado en 1917 y que reúne una rica y variada colección de imágenes cinéticas y testimonios sonoros de personajes célebres y anónimos de la historia británica desde la Primera Guerra Mundial hasta el presente.”* (BESOLÍ MARTÍN, Andrés (2008): “El uso de fuentes audiovisuales en museos de historia: técnicas expositivas y estrategias de comunicación”. Comunicación presentada en las Terceras Jornadas Archivo y Memoria. Madrid, 21-22 febrero. <http://www.archivoy memoria.com>)

Y en el *Museo de Historia de Cataluña*, el sonido ya es utilizado como fuente en un contexto educativo, por lo mismo han establecido una tipología en relación a las fuentes sonoras<sup>6</sup>, que permite un acercamiento más específico en relación al sonido visto como fuente sonora para el estudio y comprensión de la Historia desde un punto de vista didáctico, entregando un antecedente que apoya lo planteado en esta investigación.

Los autores del artículo definen lo siguiente:

*“La museografía audiovisual es la disciplina museológica que concibe, diseña, aplica y evalúa todas aquellas estrategias y recursos que, mediante el lenguaje audiovisual y multimedia, comunican, de forma sincrónica a la visita, los contenidos*

---

<sup>6</sup> En: BESOLÍ MARTÍN, Andrés (2008): “El uso de fuentes audiovisuales en museos de historia: técnicas expositivas y estrategias de comunicación”. Comunicación presentada en las *Terceras Jornadas Archivo y Memoria*. Madrid, 21-22 febrero. <http://www.archivoy memoria.com>

*del museo en base a unos objetivos narrativos y didácticos específicos”.*(Besoli, A. 2008:3)

El medio más usado, de acuerdo al artículo es la audioguía, que se utiliza desde 1980, *<la voz de un narrador reproduce los textos preparados previamente por expertos o por el personal del museo>*, a lo que también se suman los *<módulos fijos>*, que actúan como reproductores de algún *<efecto sonoro>* en particular, *“pueden servir de medio de ilustración de pasajes históricos, caso de las composiciones originales (por ejemplo, las obras de música clásica) y determinados sonidos (por ejemplo, las alarmas antiaéreas y el zumbido del motor de los aviones que bombardeaban a la población durante la Guerra Civil española o la Segunda Guerra Mundial)”*.

A través de estas manifestaciones, la memoria histórica de un pueblo, de una nación, de una generación, es conservada de forma presente, se hace *<viva>*, no representa solamente un esquema de información impersonal, sino que se escucha, y al escucharse se siente, es posible generar la empatía histórica con aquellos sujetos/actores *<reviviendo>*, parcialmente, las sensaciones vividas.

CAPÍTULO IV  
ALGUNAS FORMAS DE *LEER*  
*EL SONIDO*

## 1.- Introducción

El sonido como expresión cultural del ser humano, tiene múltiples manifestaciones, y significados. Desde nuestros propios sonidos orgánicos, los cánticos rituales de una comunidad indígena, una *explosión* de sonidos en una avenida congestionada de una ciudad-capital, una sinfonía de Stravinski, etc. De la misma manera los sonidos que provienen de la naturaleza también nos advierten como especie humana de serias catástrofes, de cambios climáticos, de momentos del día, de animales cercanos y como actuar frente a su inminente llegada, etc. Por lo mismo es necesario clasificar los sonidos, o realizar una tipología de los mismos que nos permita diferenciarlos, y saber específicamente a que estamos denominando *sonidos*. La gama es muy amplia, y muchos de ellos son naturalizados o invisibilizados, pasando desapercibidos.

Sin duda la lectura más significativa de los sonidos, que el ser humano ha hecho hasta el momento, se refiere a la codificación simbólica del *sistema de signos* del lenguaje hablado, es decir, la escritura:

*"(...), lo que importa es que todo el tiempo intercambiamos significados, y que el intercambio de significados es un proceso creador en que el lenguaje constituye un recurso simbólico, (...), sin dejar de ser uno entre tantos". (Halliday, M. 1994:15)*

Esta codificación permite que la objetivación que se ha realizado a este *sistema de signos*, lo haga perdurable en el tiempo y por lo tanto *oficialmente* aceptado, lo que permite que la comunicación se desarrolle entre quienes conocen la codificación simbólica pertinente de lo que se ha denominado: idioma.

*"Un sistema de signos objetivamente accesible otorga un status de anonimato incipiente a las experiencias sedimentadas al separarlas de su contexto originario de biografías individuales concretas y volverlas accesibles en general a todos los que comparten, o pueden compartir en el futuro, el sistema de signos en cuestión. De esta manera las experiencias se vuelven transmisibles con facilidad." (Berger y Luckmann, 2006:89)*

El lingüista Sapir, E hace 100 años atrás, hará mención acerca de la participación del sonido en el proceso más tradicional de comunicación. Dando un indicador de lectura directa del sonido como interpretante.

*"La comunicación, o sea el objeto mismo del lenguaje, no se lleva a cabo satisfactoriamente sino cuando las percepciones auditivas del oyente se traducen en una adecuada e intencional serie de imágenes o de pensamientos, o de las dos cosas combinadas. Por consiguiente, el ciclo del lenguaje, en la medida en que se le puede considerar como un instrumento puramente externo comienza y acaba en el terreno de los sonidos. La concordancia entre las imágenes auditivas iniciales y las percepciones auditivas finales es como la sanción o la garantía social del satisfactorio resultado del proceso". (Sapir, E. 2004:25)*

Esto, nos da un puntapié inicial para referirnos al sonido en un amplio sentido. Sonidos que han sido objetivados y codificados socialmente, sonidos que *significan*, por lo tanto que se *leen* dentro de un contexto histórico específico, en una cultura común, precisamente como declara Bernstein, B., porque *"tiene su propia estética"*:

*"El código restringido contiene un vasto potencial de significados. Es una forma de discurso que simboliza una cultura común. Tiene su propia estética"*  
(Bernstein, B. 1988:158)

## **2.- Clasificación de los sonidos**

Resulta fundamental para responder a la pregunta de esta investigación establecer una clasificación específica de los sonidos, que nos permita comprender a que nos referimos cuando hablamos de sonidos... ¿música, ruidos?...

Para establecer una clasificación es primero necesario definir al *sonido* como un *"movimiento vibratorio originado en un cuerpo, que se transmite a través de medios materiales elásticos, y que al llegar a nuestro oído, nos produce la sensación fisiológica del sonido"*. (Enciclopedia Universal SOPENA, Vol. 8, Barcelona: 1970).

Así, estudiado como un fenómeno físico, para establecer una clasificación se ha realizado en relación a sus propiedades o cualidades del sonido, que corresponden a la altura (frecuencia de onda), la duración (longitud de onda), la intensidad (amplitud de onda) y el timbre (el cual se relaciona con la fuente).

De esta manera al investigar acerca de la clasificación de los sonidos, aparecen las cualidades físicas como las decidoras. Pocos estudios han ahondado en una tipología

estética de los mismos, que permitan otorgarle una categoría de clasificación basada en un contexto histórico-cultural en particular.

A grandes rasgos se ha establecido que los sonidos se pueden clasificar en: Sonidos Artificiales, que corresponde a los creados por la especie humana, y: Sonidos Naturales, que son todos los provenientes de la naturaleza. Sin embargo esta clasificación, si bien hace una distinción principal innegable, es demasiado general. Es escasa la información que frente a esto se encuentra en la web en español, y en bibliotecas públicas la orientación, como ya se señaló anteriormente, está dada a las cualidades físicas del sonido, lo que cierra demasiado su cualidad interpretativa. Sin embargo explorando en la web nos encontramos con un compositor francés que establece una clasificación de los sonidos de acuerdo a los rasgos morfológicos de los sonidos.

## **2. a) Tipomorfología**

El pionero en el estudio y clasificación de los sonidos de acuerdo a su *tipo* fue Pierre Schaeffer (1988), quien estableció una taxonomía de los sonidos en su estudio denominado *Tipomorfología*, a través del cual intentó construir un aparato de categorías destinado a clasificar y describir la totalidad de los sonidos.

*“La tipología o arte de separar los objetos sonoros y, si es posible hacer con ellos una tosca clasificación inicial, no puede fundarse más que a partir de rasgos morfológicos”* (Schaeffer, 1988:222).

Para realizar este ejercicio recurrió a los rasgos morfológicos de los sonidos. Como primer criterio estableció una *regla de identificación* la cual buscaba, extraer la unidad mínima del *continuo sonoro* en todas las *cadena sonoras*.

*“La suma del mundo sonoro es apabullante” dice Schaeffer (1988:219). Cosa que obliga a buscar una regla de identificación, es decir algún criterio que se pueda aplicar, aunque sea provisoriamente, a todas las cadenas sonoras. Las cadenas sonoras son, para Schaeffer, el lenguaje humano, el lenguaje animal, la música y el ruido”.*(En:[http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_articulo=7822&id\\_libro=346](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=7822&id_libro=346))



Posteriormente tomará como recurso a la fonética, utilizando los conceptos de *articulación y apoyo*:

*“Con respecto a la articulación, podemos decir que existen sonidos articulados tales como las sílabas del lenguaje y otros inarticulados como un torrente, el sonido continuo de un río, entre otros”.*

(En:[http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_articulo=7822&id\\_libro=346](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=7822&id_libro=346))

Sin embargo Schaeffer en su estudio tiene como propósito al objeto musical y no al lenguaje, por lo que dejará de lado el concepto de <*articulación*>, que es precisamente el que hubiera sido realmente interesante de profundizar para esta investigación de tesis, específicamente el de <*sonidos inarticulados*>.

Es por este motivo que, a pesar de que el estudio de Schaeffer es sumamente interesante, no representa en su totalidad las unidades de análisis que requieren esta investigación con el objetivo de establecer una clasificación para los sonidos que nos permitan estudiarlos, y determinar sus potencialidades como fuente de interpretación histórica.

CAPÍTULO V

UN NUEVO TÓPICO PARA LA  
INTERPRETACIÓN: *PAISAJE SONORO.*

## 1.- Introducción

El *Paisaje Sonoro*, término acuñado por Murray Schafer, profesor y compositor canadiense, representa un tópico central en esta investigación, ya que a través de este se propone realizar una lectura a los sonidos específicos de un contexto o un lugar, y usarlos como *fuentes para la interpretación histórica*, en apoyo de otras fuentes que permitan contextualizarlos.

Es necesario recurrir a la descripción de una esquina de la ciudad de Santiago, con la que comienza esta tesis: *“bocinazos, sirenas de ambulancia, motores en funcionamiento, murmullo de tumulto...Alameda con Santa Rosa, un día cualquiera a las 14:00 horas”*. Y con ello referirnos a un tópico fundamental, que nos permitirá adentrarnos en el de Paisaje Sonoro, la: *Identidad Sonora*.

### 2. a) Identidad Sonora

El principal descriptor de este concepto es Ricardo Atienza, un arquitecto y artista sonoro, de Madrid, quien nos indica que:

*“Cada fragmento del tejido urbano posee unos rasgos sonoros característicos que nos hablan de sus cualidades espaciales, de las temporalidades y de los usos que lo habitan. Estos rasgos constituyen su realidad ordinaria, cotidiana”*.

En: Ambientes sonoros urbanos: la identidad sonora. Modos de permanencia y variación de una configuración urbana. Ricardo Atienza. [http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes\\_sonoros/default.htm](http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes_sonoros/default.htm)

De esta manera Atienza, R., describe dos modos de Identidad Sonora. Por una parte la identidad sonora que se forma e identifica por los elementos sonoros que percibimos día a día, y que pasan a ser parte de nuestro paisaje cotidiano, siendo prácticamente desapercibidos, <naturalizados>.

A esta identidad sonora le ha denominado: *Identidad Sonora Urbana*.

*“Existe (...), otro conjunto de rasgos de identidad constituido por cuanto oímos de forma distraída, sin atención particular, pues forman un continuo, un fondo sonoro al que estamos plenamente habituados. (...) no marcan ningún acontecimiento,*

*ni dividen la jornada; simplemente forman parte del tejido del lugar, modelado por los hábitos y usos locales. Este «fluir» sonoro nos habla del paso del tiempo en un espacio determinado. Es su ausencia más que su presencia, su silencio, lo que puede llamar nuestra atención.» (Ibídem)*

La *Identidad Sonora Ordinaria (Urbana)* nos habla desde su continuidad cotidiana, de los *momentos* de un día, tal como dice su definición por el autor del artículo su silencio nos sería extraño ya que rompería un instante de esa *rutina sonora* propia del lugar en el cual se habita. Corresponden a los sonidos que forman parte de *<ese>* paisaje cotidiano que transitamos día a día, nuestra propia rutina como seres urbanos.

Del mismo modo quisiera extrapolar esta fundamental definición que nos entrega Atienza, R., al ámbito rural, en donde los sonidos de la naturaleza implícitos en una rutina cotidiana son aún más reiterativos día a día, ya que representan igualmente su permanencia y constancia en el transcurso del tiempo. Los grillos grillan de noche, el torrente del río fluye de manera constante, el gallo canta al amanecer, las gallinas cacarean al empollar, los perros ladran a la llegada de un extraño, el viento mece las hojas de los árboles, etc. Los sonidos también generan *Identidad Sonora Ordinaria Rural*.

## **2. b) Patrimonio Cultural Inmaterial**

La UNESCO<sup>7</sup> ha establecido una salvaguardia en el año 2003 con la finalidad de proteger aquel Patrimonio que no tiene un soporte material, lo que lo convierte en efímero y puede sucumbir rápidamente frente a la voraz globalización.

Inmerso dentro del *Patrimonio Cultural Intangible* se encuentra el *Patrimonio Sonoro*, relacionado directamente con la documentación e investigación de fenómenos sonoros históricamente descriptibles, de los cuales se generan archivos para su salvaguardia, siendo parte fundamental de éstos la historia oral, por su registro mayormente identificable.

---

<sup>7</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

*Un archivo sonoro representa una posibilidad para usos sociales, políticos, y hasta de entretenimiento*<sup>8</sup>, pero principalmente en el ámbito educativo y cultural es donde su valor se incrementa, ya que esos sonidos caracterizan nuestra vida cotidiana, son elementos que conforma parte de nuestra identidad y por ende de cada cultura.

## **2. c) Identidad Sonora Patrimonial.**

Dentro del marco de análisis que envuelve al Patrimonio Cultural Inmaterial, es importante destacar la existencia de una *Identidad Sonora Patrimonial*, que la constituyen sonidos únicos que forman parte de una dimensión histórico-temporal que no cuentan con un soporte físico-visual-manejable, pero que sin embargo, forman parte esencial del lugar en el cual se llevan a cabo:

*“Los elementos que la constituyen son aquellos objetos sonoros característicos de un lugar que podemos distinguir y nombrar: el tañido de una campana, las sirenas de un puerto, un acento específico, ... Estos sonidos pueden constituir en ocasiones un referente suficiente para reconocer ciertos entornos, ciertos tejidos urbanos, o incluso algunos lugares precisos. Nos encontramos aquí en el terreno de la identidad patrimonial, sea esta nacional, regional o local, donde ciertas señales sonoras pueden cumplir funciones monumentales o de memoria colectiva”. (Ídem)*

La relación con el tiempo es lo que distingue a la Identidad Sonora Patrimonial de la Ordinaria, ya que el tiempo en la *Identidad Sonora Patrimonial*, nos habla de un pasado o presente representativo, de una memoria colectiva, precisa necesariamente de aquellos elementos sonoros característicos que marcan una diferencia, que establecen una distinción especial en un momento específico en un lugar determinado, resaltando esas cualidades sonoras como parte fundamental del lugar, significando *algo* en específico que lo vuelve particular.

---

<sup>8</sup> [www.archivosonoro.org](http://www.archivosonoro.org)

### 3.- Paisaje Sonoro

Teniendo conocimiento de las *Identidades Sonoras*, podemos comprender mejor el concepto de *Paisaje Sonoro*. Ya que ambos conceptos se encuentran especialmente interrelacionados.

El concepto (*Paisaje Sonoro*) debe su existencia al profesor canadiense Murray Schafer<sup>9</sup>, cuya obra lamentablemente no se encuentra traducida en Chile, pero que gracias a teóricos interesados en el tema podemos conocer a través de artículos que circulan en la web, gran parte de sus estudios y planteamientos.

Schafer M., comienza su estudio resaltando la predominancia del ojo en la sociedad occidental<sup>10</sup>. Desde esa posición trabajó *para lograr que las habilidades de escuchar se incluyeran como parte integrante de los estudios nacionales* en su país de origen, que es Canadá. Comenzó entonces a estudiar el tema mediante ejercicios prácticos con sus estudiantes, a través de lo que denominó *competencias sonológicas*.

Posteriormente realizó su primer gran proyecto, denominado *Proyecto Paisaje Sonoro Mundial*, en el cual por medio de los trabajos de campo realizados formalizó la terminología de *Paisaje Sonoro*.

Schafer establece analogías con el lenguaje teórico musical para describir su trabajo. Desde lo cual se ha dicho que la terminología del Paisaje Sonoro entiende la comprensión del entorno sonoro de una perspectiva <compositiva>, y que cada espacio tiene una composición única, lo cual ayuda a expresar la identidad de una comunidad. De la misma manera advierte como las ciudades contemporáneas post revolución industrial han generado un paisaje sonoro cada vez más uniforme.

*“Lamentablemente, desde la revolución industrial, hay una cantidad cada vez mayor de paisajes sonoros únicos que o bien han desaparecido completamente o se han sumergido dentro de una nube de ruido homogéneo y anónimo que constituye el paisaje sonoro de las ciudades contemporáneas, con su omnipresente tónica: el tráfico”*  
<http://www.eumus.edu.uy/eme/ps/txt/wrightson.html>

---

<sup>9</sup> “*The tuning of the world*”, Canadá: 1977

<sup>10</sup> “*El punto de partida de Schafer fue haberse dado cuenta del increíble dominio que tiene en la sociedad el sentido de la vista -la "cultura del ojo"*”. <http://www.eumus.edu.uy/eme/ps/txt/wrightson.html>

Estableciendo una gran división entre los Sonidos (dentro de la conceptualización de Paisajes Sonoros) entre Pre y Post Revolución Industrial<sup>11</sup>.

*“El contraste entre los ambientes sonoros pre y post industriales se expresa perfectamente en el uso que da Schafer a los términos "hi-fi" (alta fidelidad), para caracterizar al primero y "low-fi" (baja fidelidad), para describir al segundo (1977a, 272)”. (Ibídem)*

La *Ecología Acústica* o *Ecoacústica* es el concepto con que Schafer definió su trabajo. Su base se encuentra en los estudios de las relaciones sistemáticas entre el medio ambiente sonoro y el ser humano. Por lo mismo para poder escucharlo, dice Schafer, es necesario parar, dejar de <hacer>, y <volver a ser> nuevamente. Poner más atención a los sonidos *primigenios*.

Tomando estos estudios como punto inicial, se propone el estudio del *Paisaje Sonoro* como fuente directa del Tiempo Histórico, desde donde poder situar los *sonidos* que nos circulan y estudiarlos en complemento con otros aspectos del análisis historiográfico escolar. Aplicar el estudio de los sonidos como un procedimiento permanente a trabajar en la clase de Historia.

El *Paisaje Sonoro* representa todos los sonidos que nos envuelven, como nuestros propios sonidos orgánicos, o la sinfonía más elaborada en una sala de música. En el espacio urbano, múltiples sonidos contemporáneos se vuelven indeseables, y otros que de tan cotidianos y rutinarios se vuelven <*invisibles*>, imperceptibles. Los sonidos tienen una expresión propia, un lenguaje propio que es necesario *leer*, y que nos *habla* del lugar en el que vivimos. Poseen un significado socio-cultural innegable.

*“Hay que aprender a juzgar a una sociedad por sus ruidos, por su arte y por sus fiestas más que por sus estadísticas”. (Attali, J.1977:9)*

*Las culturas poseen sus propias acústicas a partir de las cuales crean una red de significados,*<sup>12</sup> que permitirá calificar los sonidos como deseados e indeseados. Y dentro de estos últimos puede existir una clara orientación, sobre todo desde los poderes fácticos, para manipular e <hipnotizar> a la ciudadanía sobre aquellos sonidos que

---

<sup>12</sup> [www.escoitar.org](http://www.escoitar.org)

realmente pudieran tener mucho significado social y político, estigmatizándolos negativamente e invisibilizando su contenido social.



CAPÍTULO VI  
LENGUAJE SONORO

El lenguaje sonoro es maravillosamente amplio, y es el elemento primordial en una lectura de un Paisaje Sonoro, ya que involucra todos los sonidos perceptibles por el oído humano en un contexto particular, sonidos naturales, orgánicos y culturales, incluyéndose en este ítem, todo lo que implica los sonidos culturales: la música, tecnológicos de diversa índole, el habla propia de cada comunidad lingüística, etc., constituyen por esencia un potencial de significados compartidos, como dice el lingüista inglés M.A.K Halliday, dentro del sistema semántico en el cual se encuentra codificada la realidad.

*"El lenguaje surge en la vida del individuo mediante un intercambio continuo de significados con otros significantes. (...), la construcción de la realidad es inseparable de la construcción del sistema semántico en que se haya codificado la realidad. En ese sentido, el lenguaje es un potencial de significado compartido, a la vez tanto una parte como una interpretación intersubjetiva de la experiencia."* (Halliday, M. 1994:9)

Dentro de esta investigación el *lenguaje sonoro* es parte del mundo de significantes que se construyen en sociedad, y a través del cual se propone su lectura:

*"(...) el lenguaje (...), es nada menos que la forma acabada con que se expresan todas las experiencias susceptibles de comunicación. (...) el lenguaje se está remodelando incesantemente. El lenguaje es el arte de mayor amplitud y solidez que conocemos, es la obra gigantesca y anónima de incontables generaciones".* (Sapir, E. 2004:249)

Partiendo desde la socialización primaria, constituye parte esencial en el sistema de comunicación. Siendo su elemento principal el Sonido:

*"La socialización se refiere al proceso por el que lo biológico se transforma en un ser cultural específico. De ahí que el proceso de socialización sea un complejo proceso de control por el que una particular conciencia moral, cognitiva y afectiva, se evoca en el niño y le da una forma y un contenido específicos".* (Bernstein, B. 1988:179)

Los sonidos significan *algo* de acuerdo al contexto en el cual se encuentren. Tendrán un significado cultural, ritual o social. Por eso es posible hablar de un *lenguaje sonoro*, los sonidos están codificados socialmente cumplen una función social, un rol.

*"El lenguaje es considerado como uno de los medios más importantes para iniciar, sintetizar, y reforzar maneras de pensar, de sentir y de compartir que están relacionadas funcionalmente con el grupo social" (Op. Cit., 53)*

Existe una relación semántica entre un sonido y el espacio en el cual tiene lugar, a lo cual se le ha denominado *Paisaje Sonoro*. El geógrafo Yi-Fu Tuan, a este respecto nos indica:

*"La apreciación del paisaje resulta más personal y perdurable cuando se combina con la memoria de acontecimientos humanos." (Tuan, Yi-Fu, 2007:133)*

Del mismo modo, así como hay significaciones específicas, correspondientes a la Identidad Sonora (Ordinaria o patrimonial) propia de un lugar, también existen sonidos codificados universalmente, como por ejemplo una sirena de bomberos o de ambulancia, que serán reconocidos en cualquier parte del mundo en la cual se desarrolle vida urbana, como una señal de emergencia frente a la cual habrá reacciones. De la misma manera, por dar otro ejemplo, un bocinazo será reconocido como señal de alerta.

El llanto de una guagua es un sonido que abarca aún más de manera global el *estatuto* de lenguaje del sonido, ya que independientemente de ser un bebé que viva en el mundo rural o en la ciudad, su llanto será reconocido como tal en cualquier escenario, es decir, podemos decir que el Lenguaje Sonoro es más vasto aún que el habla de una comunidad lingüística, en el sentido de que sus expresiones codificadas socialmente son más universales, no se cierran necesariamente al campo idiomático, sino más bien abarcan a un comportamiento cultural más extendido.

Es dentro de este marco que se le otorgará una lectura más política y social al sonido entendido como lenguaje.

*"El uso del lenguaje no es un mero efecto o reflejo de los procesos y de la organización social: es parte del proceso social. Constituye significaciones sociales y por ende prácticas sociales. Necesariamente, hablamos y escribimos y escuchamos y leemos dentro de contextos interpersonales y sociales efectivos". (Fowler y otros, 1983:8)*

El simbolismo que existe detrás de un sonido no es circunstancial, responde a determinados factores sociales, políticos, ideológicos, culturales, que permiten *leer* ese

sonido dentro del contexto del cual proviene(n) y hacer éste o éstos, una interpretación que nos permita establecer la relación dialógica necesaria para su análisis y comprensión.

*"..., de acuerdo con Kress y van Leeuwen, todo sistema semiótico debe tener la capacidad para formar textos, es decir, complejos de signos que son coherentes tanto internamente como con el contexto en y para el que fueron producidos (Kress y van Leeuwen, 1996)". (Oteiza, T. 2006:39)*

Lo anterior es fundamental en la formalización del sonido como fuente de interpretación histórica y su análisis en una clase de Historia, ya que al comprenderlo como resultado de un proceso social, que a la vez lo codifica como lenguaje, nos abre la posibilidad de analizar su estructura histórica, y situarlo en un contexto, a través de las interrogantes necesarias que nos permitan dialogar con él.

Es así como *El Sonido* trabajado como fuente de interpretación histórica desde una perspectiva semiótica en su estatuto de lenguaje, nos permite el diálogo pedagógico con la humanidad a través de sonidos que han significado momentos de gran dolor histórico para una sociedad, y transmitir esta vivencia a las nuevas generaciones.

*"..., el lenguaje es capaz de transformarse en depósito objetivo de vastas acumulaciones de significado y experiencia, que puede preservar a través del tiempo y transmitir a las generaciones futuras." (Berger y Luckmann, 2006:54)*

Podremos entonces, desde esta perspectiva, entender el *Lenguaje Sonoro* como un sistema semiótico con una amplia capacidad para formar textos, y aplicar la lectura de los mismos dentro de un contexto dialógico de aprendizaje-enseñanza, abriendo un mundo nuevo de posibilidades para estudiar la Historia, para expandir la conciencia de lo/as profesore/as y de los estudiantes, ayudando a despejar los elementos alienantes en la institución educativa formal.

*"El cambio de código implica cambios en los medios por los que la identidad social y la realidad se crean. Este argumento significa que las instituciones educativas en una sociedad de clases llevan consigo tendencias alienantes. Decir esto, (...), es argumentar a favor de ciertos cambios en la estructura social y en las instituciones educativas, es también argumentar a favor de una sensibilidad mayor por parte de los profesores hacia los requisitos tanto cognitivos como culturales de la relación educativa formal". (Bernstein, B. 1988:144)*

CAPITULO VII  
PARADIGMA RIZOMÁTICO

## **1.- Introducción**

A medida que avanza el ciclo de la vida, las percepciones del < *mundo* > comienzan a complementarse entre sí. La estructura cognitiva se expande y complejiza, se configura a través del contacto con la sociedad, con las diferentes ideologías, filosofías y cosmovisiones que se intercambian en el tejido y contacto social.

Igualmente la formación intelectual va creciendo a la par con un adecuado mecanismo de la educación, sea éste formal o informal; se complejiza la percepción de la realidad a través de los sentidos, la cual no representan un contacto primario e ingenuo de conocimiento puro (por denominarlo de algún modo), sino que se convierte en un conocimiento con variados filtros, que harán percibir de otra forma aquella realidad, que se presenta ahora diferente, ya no tan inocente de acuerdo a las significaciones que cada ser humano realice del propio contexto socio-cultural en el cual se encuentre.

Lo expresado en el párrafo anterior es innegable, forma parte del SER humano, sin embargo la fórmula exitosa de vida en la que vivimos, en la cual nos vamos midiendo día a día en cuanto a objetivos evaluativos comparativos, hace que estemos plenamente insertos dentro de la herencia del positivismo ilustrado. La cantidad y el tipo de posesiones que tenemos nos inducen a estándares de vida establecidos que están bajo una escala evolutiva lineal, volviéndose una sociedad sumamente competitiva.

¿Tienes auto?, ¿te compraste casa?, ¿tienes hijos?, ¿tienes una carrera?, ¿un magister?, ¿has viajado al extranjero?, ¿en qué barrio vives?, ¿Qué tipo de celular tienes, de computador, tienes internet en tu casa?, ¿Qué tipo de trabajo tienes?

Parecen todas preguntas de encuesta acerca de la medición de la pobreza o de < *ficha de protección social* >. Hasta los hijos están dentro de un parámetro en el cual representan una posesión que es necesaria como tantas otras para estar dentro del sistema y ser totalmente funcional a él. De esta manera nuestra propia vida en sociedad forma parte del juego basado en la competencia, de una filosofía progresiva basada en objetivos finales evaluadores.

La misma situación se extrapola al sistema educativo actual:

La teoría clásica del conocimiento se fundamenta en la razón, en la articulación de los contenidos por parte del estudiantado basada en la ordenación mental de los mismos, que son adquiridos exclusivamente por la capacidad de <memorización> en la generalidad de los casos. Esta teoría basada en la verticalidad y la acumulación, toma como metáfora el árbol, como base inamovible del conocer, simbolizado por sus raíces, que a la vez, representa el conocimiento universal <acumulado> a través de la Historia, planteando y configurando las verdades perennes. De esta misma manera sus ramas configuran el saber nuevo que las nuevas generaciones van construyendo, pero siempre tomando como base las raíces del árbol del conocimiento.

*“Lo de los árboles no es ninguna metáfora, es una imagen del pensamiento, un funcionamiento, todo un aparato que se plantea en el pensamiento para obligarlo a ir por el buen camino y a producir las famosas ideas justas, en el árbol hay todo tipo de caracteres: hay un punto de origen, germen o centro; es una máquina binaria o principio de dicotomía con sus ramas perpetuamente reproducidas y repartidas, sus puntos de arborescencia, es eje de rotación que organiza las cosas en círculos y los círculos alrededor del centro; es estructura, sistema de puntos y de posiciones que cuadriculan todo lo posible”. (Deleuze, G y Guattari, F. 1994:11)*

## **2.- ¿Un giro epistemológico?**

Es por eso que se propone un cambio de enfoque, es necesario un cambio en la episteme, es decir, un giro en la forma o manera en la cual nos planteamos y planteamos el conocimiento, una apertura hacia nuevas formas de conocer, la búsqueda permanente de la <posibilidad> de un elemento diferente en la pedagogía formal.

Se propone la recurrencia en esta investigación de un paradigma del conocimiento que nos permita una re-configuración en la manera en la cual organizamos la educación en sociedad, que persiga como principal objetivo contribuir a un <aprendizaje autogestionado> que se base en la transversalidad de los contenidos, y en la cooperación mutua de todos los actores que participan en un proceso educativo.

Desde esta perspectiva *no es conveniente para quienes mantienen el control del sistema* que el conocimiento sea transversal, que los contenidos sean abordados desde diferentes

puntos de vista estableciéndose una comunicación permanente entre el profesorado que genere una comprensión mucho más activa y participativa entre todos los actores sociales de un establecimiento educativo, que propicie un verdadero encuentro democrático en la escuela.

*“La relación de dominación ya no es una “relación”, como tampoco es un lugar el lugar en el que se ejerce. (...) Establece marcas, grava recuerdos en las cosas y hasta en los cuerpos; se hace responsable de las deudas. Universo de reglas que no está destinado a atenuar sino, al contrario, a satisfacer la violencia.” (Foucault, M. 1997:37)*

No es conveniente un conocimiento transversal en la escuela, porque dejaría a la luz (aún más) las falencias de un sistema educativo que no busca generar una real participación ciudadana de todos sus protagonistas, sino por el contrario fomentar la segregación que de lo disciplinar se extrapola a lo social, alimentando cada vez más la injusticia social: el <principio de calcomanía> desde el Paradigma Rizomático es trascendental en este sentido, es necesario crear nuevos mapas, trazar nuevas rutas, ya que los calcos están agotados, sucios.

*“El que imita siempre crea su modelo, y lo atrae. El calco ha traducido ya el mapa en imagen, ha transformado ya el rizoma en raíces y raicillas. Ha organizado, estabilizado, neutralizado las multiplicidades según sus propios ejes de significación. Ha generado, estructuralizado el rizoma, y, cuando cree reproducir otra cosa, ya sólo se reproduce a sí mismo. Por eso es tan peligroso. Inyecta redundancias, y las propaga.” (Deleuze, G, Guattari, F 2003:31)*

La Teoría del Conocimiento basada en el Paradigma Rizomático, es diametralmente opuesta a la teoría tradicional del conocimiento basada en saberes jerarquizados. El rizoma se presenta desde la transversalidad y la heterogeneidad buscando romper con la tradicional explicación de la <verdad evolutiva-lineal> que se apoya en el paradigma de la ilustración positivista.

*“Aplicar la metáfora del rizoma al proceso educativo pudiera garantizar una proliferación de saberes apoyados en la intuición, la ruptura y la creatividad, en el tránsito crítico por el conocimiento instituido, la construcción de nuevas conexiones de sentido, de resignificaciones de contenidos a partir de entender el saber como un cambio abierto de infinitas e impredecibles interconexiones, de desarrollar una conciencia del como se conoce. Es abordar el conocimiento desde la*



*desterritorialización de las disciplinas estancos. Aprender de manera rizomática remite a capacitar al individuo para distinguir, contextualizar, articular, relacionar, resignificar pero también para transgredir, irrumpir, emerger, religar, trascender.”* (En: <http://www.sintesys.cl/complexus/revista8/complexus8.pdf>)

### **3.- Pertinencia en el sistema educativo actual.**

En una primera aproximación, la pertinencia del Paradigma Rizomático en el sistema educativo actual chileno, se puede argumentar planteando que *<es necesario establecer conexiones entre los primeros años de escolaridad y los últimos o posteriores>*.

En sentido estricto el aprendizaje nace desde los sentidos, desde la corporalidad, es por medio de esta estructura corpórea, que *<el universo>* es descubierto, que se internalizan los conocimientos, de esta manera se plantea el conocimiento rizomático como una forma de generar estructuras que nos remitan a lo primario, que vuelvan a los primeros años de infancia recuperando metodologías que tienen como punto central la corporalidad y el uso significativo de los sentidos, adecuándolas necesariamente a cada etapa, buscando la construcción de un nuevo conocimiento que retome la esencia, es decir, que tome en cuenta diferentes etapas de la vida, sobretodo en su perspectiva creadora.

*“La educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para hacer y resolver preguntas esenciales y correlativamente estimular el empleo total de la inteligencia general. Este empleo máximo necesita el libre ejercicio de la facultad más expandida y más viva en la infancia y en la adolescencia: la curiosidad, la cual, muy a menudo, es extinguida por la instrucción, cuando se trata, por el contrario, de estimularla o, si está dormida, de despertarla.”*(Morin, E. 2002:39)

De esta manera los *<dos primeros principios>* que definen al Paradigma propuesto nos ayudan a justificar su pertinencia en el sistema educativo actual:

*“1ºy2º. Principios de conexión y de heterogeneidad: cualquier punto del rizoma puede ser conectado con cualquier otro, y debe serlo. (...). Un rizoma no cesaría de conectar eslabones semióticos, organizaciones de poder, circunstancias relacionadas con las artes, las ciencias, las luchas sociales. Un eslabón semiótico es como un tubérculo que aglutina actos muy diversos, lingüísticos, pero también perceptivos,*

*mímicos, gestuales, cogitativos: no hay lengua en sí, ni universalidad del lenguaje, tan solo hay un cúmulo de dialectos, de patois, de argots, de lenguas especiales.”(Deleuze, G y Guattari, F. 2003:18)*

Los <conocimientos y habilidades> que vamos adquiriendo a lo largo de nuestra escolarización no son acumulables, es decir, sino los practicamos constantemente se olvidan, sobre todo al no estar planteados dentro de una dinámica procedimental, al entrar en desuso se deterioran. Un buen ejemplo es el aprendizaje por medio del juego. Cuando estamos en la niñez más temprana, en nuestra primera etapa de aprendizaje social, nuestra socialización se genera por medio de las actividades lúdicas, a través del juego descubrimos palabras, colores, formas, sonidos. Lo cual está sumamente comprobado, un/a niño/a que no es bien estimulado en sus primeros años estará carente de información, le costará más comunicarse y expresarse, ya que su conocimiento de mundo es más limitado.

Plantear el Paradigma Rizomático dentro de la educación tiene relación con este sentido lúdico del aprendizaje, en los primeros años de escolaridad, en donde nuestros sentidos están muy alerta, y en donde la velocidad del aprendizaje es vertiginosa, veloz, enorme, y donde nuestras emociones están más <activas>. Pues bien a medida que vamos creciendo esta capacidad de descubrir el mundo por medio del juego comienza a diluirse, la capacidad de asombro es cada vez menor, y nuestros sentidos como <fuente de conocimiento> se reducen drásticamente a <la visión>.

*“Un rizoma no empieza ni acaba, siempre está en el medio, entre las cosas, inter-ser, intermezzo. El árbol es filiación, pero el rizoma tiene como tejido la conjunción “y...y...y...”. En esta conjunción hay fuerza suficiente para sacudir y desenraizar al verbo ser. (...) Entre las cosas no designa una relación localizable que va de la una a la otra y recíprocamente, sino una dirección perpendicular, un movimiento transversal que arrastra a la una y a la otra, arroyo sin principio ni fin que socava las dos orillas y adquiere velocidad en el medio.” (Op. Cit., 57).*

A medida que avanza el ciclo de la vida, <idealmente> acompañado de una educación permanente y motivadora, cuestionadora y crítica, nuestros sentidos dejan de representar solo un mero receptor pasivo de información *sentida*, sino que se suma a ello paulatinamente una percepción que cada vez va asignando nuevos significados a la

realidad, la cual en distintas etapas de la vida nunca será igual, pero que sin embargo cada nueva percepción será una resignificación de su o sus predecesoras.

Las <líneas de fuga>, desde el cuarto principio del Paradigma Rizomático, indican la continuidad de un proceso vital.

*“4° Principio de ruptura asignificante. (...) Un rizoma puede ser roto, interrumpido en cualquier parte, pero siempre recomienza según ésta o aquella de sus líneas, y según otras. (...) Todo rizoma comprende líneas de segmentaridad según las cuales está estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuido, etc.; pero también líneas de desterritorialización según las cuales se escapa sin cesar. Hay ruptura en el rizoma cada vez que de las líneas segmentarias surge bruscamente una línea de fuga, que también forma parte del rizoma. Esas líneas remiten constantemente unas a otras (...). No hay imitación ni semejanza, sino surgimiento, a partir de dos series heterogéneas, de una línea de fuga compuesta de un rizoma común que ya no puede ser atribuido ni sometido a asignificante alguno.”(Ibídem, 25)*

La estructura cognitiva, tendrá en cada nueva percepción, una nueva interpretación, distinta que la anterior, no por eso invalidando la precedente. Por el contrario, esta nueva significación, se funde, se sintetiza a la significación anterior, ya que de lo contrario no podría ser, es decir, la segunda significación, no sería posible sin la primera, ya que ésta constituye la base de la segunda, y así sucesivamente. Cada nueva significación de mundo, será un complemento para las ya existentes, siempre y cuando la estructura cognitiva se incremente, incorporando como consecuencia que la <visión de mundo> a la vez ha sido modificada y ampliada.

Paulatinamente se abandona el uso de los diferentes sentidos en la metodología del proceso dialógico enseñanza-aprendizaje, a la vez que la estructura cognitiva continúa en construcción. Este abandono metodológico se acrecienta gradualmente en la enseñanza media. El énfasis principal en esta etapa del conocimiento está puesto en la elaboración de un pensamiento abstracto que supere lo concreto de los niveles de aprendizaje anteriores, a través de la influencia piagetiana respecto a un desarrollo subyacente, tomando aquello como un proceso biológico al cual se ajustan los aprendizajes.

*“...La experiencia de la percepción nos revela en nuestro ser biológico, y como la experiencia de la percepción es el fundamento de la experiencia cognoscitiva, nos revela también nuestro ser en el conocer” (Maturana, H. 2002:79)*

Los sentidos acompañan al ser humano durante todas las etapas de su vida, por lo mismo representan una *fuentes constante de conocimiento*, sin embargo nuestro cuerpo no es explorado en su magnitud en la etapa escolar correspondiente al ciclo de la enseñanza media, ya que no está plenamente incorporado o pensado como un verdadero recurso que sea válido de trabajar con adolescentes, en particular en la educación en Historia y Ciencias Sociales, área en la cual los elementos culturales percibidos por los sentidos constituyen una fuente directa del Tiempo Histórico del estudiante.

*“(...)¿Qué implica y cómo puede llevarse a cabo la comprensión histórica del presente? (...) ¿cómo puede expresarse esa comprensión en un discurso historiográfico? (...). La exploración de nuestro propio entorno es el primer recurso para la respuesta.(...) la historia es experimentada hoy tejiéndose bajo la propia vista y al ritmo de los acontecimientos que entretienen la vida del ciudadano actor y observador.” (Aróstegui, J. 2004:202)*

CAPITULO VIII  
TEORÍA DE LA COMPLEJIDAD

## 1.- Introducción

La teoría de la complejidad nos convoca al re-planteamiento de los paradigmas. Siendo uno de los ejes centrales de esta propuesta de investigación la recurrencia del Paradigma Rizomático y su aplicación en la educación, es necesario respaldar estos argumentos con planteamientos de otros teóricos contemporáneos que nos ayuden a justificar la caída de esta <bomba> en un cuerpo conceptual estático y fundamentalista, basado en la instrumentalización del conocimiento.

*“(…), cuando se quiere estar atento al nacimiento de un nuevo estado de cosas, es necesario tirar por la borda las viejas ideas que han prevalecido hasta ese momento.” (Maffesoli, M. 1997:248)*

Instrumentalización por cierto que se justifica desde y por los mecanismos de poder que operan y diseñan la sociedad en la cual transitamos.

*“¿Qué es la complejidad? A primera vista la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de acciones, eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre...De allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar...Pero tales operaciones, necesarias para la inteligibilidad, corren el riesgo de producir ceguera si eliminan a los otros caracteres de lo complejo; y, efectivamente, como ya lo he indicado, nos ha vuelto ciegos.”(Morin, E. 2004:32)*

La clase hegemónica arregla de forma maquillada los contenidos, centrando toda su atención en lo aparente de la reforma educativa, ignorando por completo preguntas fundamentales al momento de diseñar una estrategia educativa. De hecho, no plantea estrategias, sino más bien reproduce <programas>.

*“Un programa es una secuencia de acciones pre-determinadas que deben funcionar en circunstancias que permitan el logro de los objetivos. Si las circunstancias exteriores no son favorables: no hace falta reflexionar, todo se hace mediante*

*automatismos. Una estrategia, por el contrario, se determina teniendo en cuenta una situación aleatoria, elementos adversos, e inclusive, adversarios, y está destinada a modificarse en función de las informaciones provistas durante el proceso, puede así tener una gran plasticidad. Pero una estrategia para ser llevada a cabo por una organización, necesita, entonces, que la organización no sea concebida para obedecer a la programación, sino que sea capaz de tratar a los elementos capaces de contribuir a la elaboración y al desarrollo de la estrategia” (Morin, E. 2004:127)*

Es así como los <automatismos> encuentran su máxima expresión dentro de estos programas, y sobre todo en el encuentro con el <orden>, ya que el *establichment*, al cual ya nos hemos referido anteriormente, pareciera tenerle un pánico irrevocable al cuestionamiento de factores fundamentales en el proceso educativo como <el contexto>, <el currículo oculto>, <lo impredecible> o <lo azaroso>.

*“Para que el conocimiento sea pertinente la educación deberá evidenciar: el contexto, lo global, lo multidimensional, lo complejo.” (Morin, E. 2002:36)*

Dentro de la misma lógica, el encontrarse con los reales protagonistas del proceso educativo pareciera ser igualmente <espantoso>:

*“El sujeto aprendiz en el marco de la Complejidad es un ser cognosciente, un ser activo que construye en conciencia el conocimiento y la propia realidad en su interacción con ésta. Ese sujeto, demanda hoy una orientación de su aprendizaje que lo considere y que postule nuevas maneras de conocer y de pensar, que lo inicie en los lenguajes y vivencias de lo transdisciplinario y la complejidad. (...), aprehender esa particular semiótica de la complejidad que permite la migración de conceptos desde distintas disciplinas para atribuirles, en un proceso deconstructivo, nuevos significados.” (Andrade y otros en "De metáforas y migraciones..." 2006:1)*

## **2.- ¿Planteamiento de un nuevo orden?**

La teoría de la complejidad, nos invita a ver más allá de lo establecido, a pensar en <lo posible>, en <lo humano>. Y es precisamente por eso que no es considerada por los círculos oficiales, ya que se fundamenta en el <desorden>, en mover repentina y enérgicamente los *saberes estancos*:

*“Ya no se trata de aceptar colectivamente el conocimiento como acto de fe que busca la consolidación de verdades absolutas sino, de atreverse a diseñar nuevas*

*cartografías. (...)Es necesario atreverse a ir más allá de la búsqueda de certezas, de la linealidad y estabilidad de los hechos, de los límites impuestos por la organización del conocimiento en parcelas o disciplinas y por el método pre-establecido.”(Andrade y otros en "De metáforas y migraciones...",2006:3)*

De esta manera, el buscar nuevas estrategias de aprendizaje, se plantea como un desafío que debe asumirse desde la teoría de la complejidad como propuesta de un nuevo orden, como un replanteamiento en la construcción de saberes, que generen y construyan una nueva estructura, y que no necesariamente tomen como base <las raíces> de este árbol del conocimiento.

*“El desorden se vuelve creador cuando produce una pérdida de orden acompañada de una ganancia de orden, que es generador de un nuevo orden, reemplazante del antiguo y puede ser superior a él.” (Balandier, G. 1999:44)*

Plantear una nueva forma de conocer, no significa desconocer las verdades anteriores, sino por el contrario producir un interrogante permanente que permita construir un *nuevo orden* a partir del movimiento incentivado. Esta teoría se permite un nuevo punto de partida, frente a un proceso de cambio en la episteme que conduzca a la innovación, sobre todo al momento de hablar de educación.

*“La educación requiere del aprender a incluir, reconocer principios que permitan la comprensión de lo inesperado, lo incierto y la posibilidad de modificación de los fenómenos en virtud de las informaciones adquiridas en el camino, (...) amerita, asimismo, la reintroducción del sujeto cognoscente, admitir la existencia de un observador que no es objetivo, imparcial, sino participe toda vez que incide e influye en la realidad que está observando, esto es, interviene en ella: es y se hace parte del proceso de formación del conocimiento.”(Andrade y otros en "De metáforas y migraciones...",2006:13)*

El sistema educativo constituye por esencia un sistema no lineal, dinámico y complejo, tres características fundamentales al momento de abordar la metodología *evolutivo-lineal* vigente en educación, que contempla un mundo homogéneo, en donde las mismas causas han generado a la vez los mismos efectos.

La Teoría de la Complejidad se presenta como una propuesta para abordar la <complejidad> de los fenómenos sociales, en específico de lo educativo, en conjunto con el planteamiento del paradigma rizomático.



*“La evolución hacia una reconceptualización de la organización escolar es urgente. Pensar en innovación pedagógica para mejorar los aprendizajes dentro de los cánones de un sistema tradicional, limita el éxito efectivo de las propuestas. En contrario, las experiencias altamente innovadoras y generadoras de transformaciones reales, efectivas, y permanentes, ocurren preferentemente en organizaciones que han cambiado toda su estructura, tanto organizacional como conceptual. Se plasma en ellas una reestructuración de los marcos de referencia que hacen a sus agentes comprender el proceso de aprendizaje y enseñanza de manera distinta.” (Arancibia, 2002:149)*

Lo importante de esta propuesta es una *reconceptualización* en la educación, que retome elementos primarios de aprehensión del conocimiento:

*“A medida que evoluciona la capacidad de pensar, se va construyendo un ego o concepto de sí mismo que va dejando fuera la experiencia corporal, la identidad se pone en el concepto, y no en la experiencia, y comenzamos a hablar de nosotros mismos, como separados de nuestro cuerpo.” (Cassasus, 2006:82)*

Ese <nosotros mismos>, tiene que estar en coherencia con nuestra corporalidad, que es la que permite construir las conceptualidades a través de las cuales generamos un saber que le otorga al ser humano la capacidad de formar parte de la educación como ser universal.

CAPITULO IX  
IMAGINARIOS SOCIALES

## **1.- Introducción**

El t3pico de *Imaginario Social*, forma parte fundamental en esta investigaci3n porque es el lugar donde se expresan las representaciones que una determinada sociedad construye sobre s3 misma.

*"Connotados positiva o negativamente entonces, los imaginarios no nos pueden ser indiferentes, por su capacidad de influir en nuestras maneras de pensar y actuar en sociedad. (...), los imaginarios (y no las simples im3genes), tanto individuales como sociales, se nos presentan como antecedentes a tomar en consideraci3n en el an3lisis social. (...). Los imaginarios sociales, por ende, no est3n exentos de una historicidad caracterizante. (...). Cada gran 3poca hist3rica supone sus propios "paradigmas imaginarios", a partir de los cuales los contempor3neos deambulan sin horizontes precisos." (Baeza, M. 2000:14)*

La sociedad neoliberal y el paradigma racionalista de la ilustraci3n ha pretendido controlar la imaginaci3n de los habitantes de la sociedad occidental, a trav3s de un bombardeo de visualidad que ha convertido al ojo en el principal medio para aprehender la realidad.

*"Balandier destaca c3mo la sociedad medi3tica aprehende el mundo desde una nueva categorizaci3n: la visualidad fragmentada propia de la imagen, de la que se deriva un nuevo r3gimen de definici3n de la verdad y la creencia, el cual se sostendr3 b3sicamente sobre la vista. Desde estas claves, la sociedad de la comunicaci3n, a trav3s de la imagen, produce una pseudorealidad que acaba solapando y finalmente suplantando a la propia realidad, convirti3ndose en una forma homogeneizante y totalizadora de percibir el mundo." (Carretero, A. 2001:218)*

A trav3s de esta visualidad predominante, la sociedad del consumo aplica los principios del conductismo al pie de la letra, generando las necesidades propias del sistema, las cuales se vuelven tan vitales como respirar.

La Iglesia Cat3lica, pieza fundamental de la econom3a del consumo, se ha encargado de crear todo un imaginario propio que justifique un sistema moral dentro del cual el pobre debe resignarse con su condici3n y agradecer a *Dios* porque tendr3 su recompensa en el *reino de los cielos*, siendo este es el principio fundamental que justifica la desigualdad social en una econom3a capitalista, "resignada" a los designios de Dios.

*"Solamente a partir de apropiaciones parciales o cuasi totales de s3mbolos e imaginarios sociales es que se consagra "la hegemon3a", o sea el poder acatado por el conjunto. ¿Cu3l es la herej3a de Giordano Bruno sino la de insinuar que puede haber*

*apropiación y manipulación de imaginarios sociales, en una clara relación desigual entre eruditos (creadores del "milagro") e ignorantes (que se creen el "milagro")?"* (Baeza, M. 2000:29)

Las imágenes del *más allá* están claramente definidas, *Dios* es blanco y de sexo masculino, lo cual está justificando, por medio del imaginario católico, al hombre como imagen de autoridad, propio de la sociedad cuando aún las mujeres no tenían acceso a la esfera pública. Asociando la imagen del "todopoderoso" con el color blanco, color que simboliza <pureza>, <lo bueno>, en desmedro del color negro que en un análisis binario y breve de su simbolismo universal, denota <lo sucio>, <lo negativo>. Valores y modos de entender las cosas que han sido impuestos y legitimados con la institución de la Iglesia y todo su imaginario que justifica las injusticias sociales.

La imagen dentro de este contexto es usada para *vender* la doctrina católica, a través de un imaginario católico-occidental-capitalista funcional al sistema que lo sustenta.

*"(...) los imaginarios sociales dominantes producen un efecto de espejismo en poblaciones muchas de ellas confundidas por el vacío ideológico alternativo. "* (Baeza, M. 2000:32)

En la Historia han ocurrido innumerables persecuciones en contra de quienes resulten ser pensadores que cuestionen el orden social establecido, con ello el Imaginario que sostiene toda la doctrina. Muchas culturas han sido condenadas y exterminadas en nombre de *Dios*, por lo mismo la justificación de una violencia simbólica, históricamente fue cada día más aceptada.

Dentro de este marco de presentación es que el Imaginario o los Imaginarios Sociales son fundamentales como elemento de construcción del saber popular, como respuesta a la apropiación que del Imaginario realiza la sociedad occidental, y que justifica la legalidad del *Establischment*. A través de los movimientos sociales, de las expresiones de descontento de la ciudadanía, se cuestiona cada vez más el Imaginario que nos determina, que nos pre-destina a la <salvación de la vida eterna>, o al <limbo del infierno> por nuestros pecados sin confesar cometidos en la tierra.

## **2.- Orden social establecido. Establishment del imaginario occidental**

*“Como sostiene Lemke (1995), <nosotros vemos los mundos que nuestra comunidad nos enseña a ver, y los mundos que construimos siempre están un poco más allá de lo que se nos ha enseñado (...). Solo creo que algunas visiones son más útiles para cierta gente, para algunos propósitos>”. (Oteiza, T. 2006:48)*

Históricamente se ha establecido <desde arriba> una determinada visión de los hechos y fenómenos sociales, desde un Estado monopolizante del capital simbólico.

Castoriadis (1999) distingue dos planos del imaginario: los primarios -o centrales-, que corresponden a *la familia, el Estado y Dios*, que se definen por ser aquellas instituciones imaginadas que no dependen sino de su misma idea para referenciarse.

Y el plano secundario, que corresponde a aquellos que surgen y dependen de los primarios. Como por ejemplo, la idea de ciudadano no puede concebirse sin la de E°. Es decir cumplen un papel reproductor de las primarias.

En relación al plano secundario del Imaginario es que surge el concepto de *Heteronomía*, con el cual se refiere a la *voluntad* reprimida por la institución,

*"(...) la alienación o heteronomía de la sociedad es un estado prototípico caracterizado por una petrificación significativa de lo real a partir del encubrimiento de su dimensión temporal, lo que impide a la sociedad la posibilidad de un autocuestionamiento". (Carretero, A. 2001:181)*

Esto hace referencia justamente a la apropiación del material simbólico por parte de la clase hegemónica, sobretudo en el contexto educativo, y específicamente en lo que respecta al currículo de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Apropiación que pretende orientar toda la programación de la enseñanza –entendida como hemos dicho anteriormente como un programa y no como una estrategia-, para dejar poco espacio al cuestionamiento del diseño de los mismos.

*“Los manuales escolares, tal como lo reitera P. Bourdieu (1994) se encargan de socializar y –“sacralizar”- esos resultados provenientes de un Weltanshaung (visión de mundo) triunfante, en desmedro de toda una pluralidad interpretativa y significativa; la memoria social queda así ratificada en esos textos que los niños deben “memorizar” para repetir de “memoria” en sistemáticos controles de “conocimientos”. (Baeza, M. En: Imagonautas. Memoria e Imaginarios Sociales.*

[1/2011) pág. 93)

Desde esta perspectiva, la base de la teoría educativa se plantea como la *tabula rasa*. El estudiante es tomado como un ente aislado de su contexto, de sus redes sociales, de la sociedad en general y de todo capital cultural propio.

*"(...) nuestro particular interés en torno al imaginario se mueve en otra dirección que, pudiendo denominarse si se quiere política, pretendería poner en relación la noción de imaginario social con los procesos de legitimación y mantenimiento de un orden social. O dicho de otro modo, lo que suscita nuestra atención en torno al imaginario social radicaría en su estrecha relación con los mecanismos de justificación del ejercicio del poder y la dominación social. (...), apuntar también que (...), es irreductible a una suma de imaginarios individuales."* (Carretero, A. 2001:5)

Existen diferentes planos mediante los cuales la clase hegemónica puede ejercer su proceso legitimador del orden social a través de la apropiación del Imaginario Social, donde busca *poder*, mediante las cuales *<mantener ese orden social>*. Uno de ellos, y el que parece predominar en el mundo actual es *<la publicidad>*.

*"Lo definitorio del mito de la modernidad radica en la extrema racionalización presente en la economía, la cual descansa sobre el dominio de un imaginario sólo aparentemente racional que se manifiesta tanto en la promoción de necesidades artificiales para el consumo como, fundamentalmente, en la identificación de los individuos a cosas o lo que es lo mismo de un sujeto con un objeto. Pero lo esencial en el imaginario de la modernidad es la instauración de un modelo de racionalidad exclusivamente dominado por la eficacia y la instrumentalidad, pero que se desvincularía del sentido y la finalidad de las acciones."* (Op. Cit., 180)

### **3.- La imagen en la Sociedad de Mercado**

En la sociedad en la cual vivimos, hay un sentido que predomina por sobre los demás, y que representa las categoría de lo válido y de lo cierto. *La visión* se ha levantado como la herramienta más elemental para *<comprender>* el mundo

*"Balandier destaca cómo la sociedad mediática aprehende el mundo desde una nueva categorización: la visualidad fragmentada propia de la imagen, de la que se deriva un nuevo régimen de definición de la verdad y la creencia, el cual se sostendría básicamente sobre la vista. Desde estas claves, la sociedad de la comunicación, a través de la imagen, produce una pseudorealidad que acaba solapando y finalmente*

*suplantando a la propia realidad, convirtiéndose en una forma homogeneizante y totalizadora de percibir el mundo.*" (Ibídem, 218)

La publicidad por medio de la imagen genera constantemente la sensación de <anhelo> hacia lo que proyecta, convirtiéndolo en *deseable* a través de la imagen, y todos los cánones de estética históricamente establecidos.

La imagen es un poderoso elemento de control, ya que es fácilmente diversificable, se puede socializar muy rápido, no necesita una organización profunda de nuestras estructuras mentales para su análisis o entendimiento. Su percepción es instantánea y está ahí frente a nuestros ojos.

Es por esto que forma parte esencial del sistema capitalista actual, sin las imágenes difícil sería –creo– sostener toda la estructura del actual modelo económico.

A través de esta *ceguera intelectual*, se limita al ciudadano/a a encontrar su felicidad dentro de una cajita rectangular –televisión, computador, *tablet*, *I-phone*, etc.- y encontrar en las imágenes toda la fuente de la verdad.

*“La imagen crea una realidad apegada a lo instantáneo y emocional que anularía la actitud de crítica y reflexión ciudadana, posibilitadoras de la conquista de decisión de los individuos.”* (Ídem, 222)

Existe en la sociedad actual una predominancia de la visualidad que algunos teóricos han denominado <ocularcentrismo>, y que se refiere precisamente en que todo gira en torno al ojo el cual se ha convertido en fuente de verdad.

Pareciera ser que las nuevas formas de alienación presentes en la sociedad-actual- se presentan ahora especialmente vinculadas al < poder de la imagen > y *mass-media*, como constructores de la realidad.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> "Imaginarios sociales y crítica ideológica. Una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social". Tesis doctoral: Ángel Carretero Pasín. Universidad de Santiago de Compostela. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, año 2001.

#### **4.- El Sonido: elemento cultural contra-hegemónico**

El planteamiento principal de esta investigación tiene que ver con la irrupción del *Sonido* como elemento cultural contra-hegemónico, como alternativa de *lectura* de la realidad, cerrar los ojos y abrir los oídos, conectarlos directamente con la construcción de un Imaginario Popular, *Autónomo*. Independiente de las instituciones de poder.

*"Del mismo modo, la apertura a posibilidades de lo real alternativas a la realidad socialmente dominante descansa también en el imaginario como fuente de ensoñación capaz de subvertir la realidad institucionalizada. He ahí la doble faceta aparentemente contradictoria de lo imaginario: mantenimiento y cuestionamiento del orden social."* (Carretero, A. 2001:6)

El sonido, desde esta lectura, se plantea como constructor de Imaginario, desde la esencia del término: <desde el imaginar>. La sociedad occidental ofrece todas las imágenes al consumidor-ciudadano, dejando muy poco espacio para la creación propia de éstas, precisamente desde la lectura por ejemplo de un movimiento social.

*"Esta es la esencia crítica del pensamiento: llevar a cabo un cuestionamiento deslegitimador y radical de las significaciones imaginarias institucionalizadas que cristalizan una percepción natural del mundo cancelando cualquier interrogación acerca de su sentido (...)." (Op. Cit., 183)*

Y es precisamente porque resulta muy peligroso-para el *Statu quo*- dejar tanto espacio disponible para la imaginación y la proliferación de imágenes que se generan a través de un mecanismo muy particular que poseemos los seres humanos: *pensar*.

En la propuesta didáctica (Cap. IX), es un interesante ejercicio describir una cadena de acontecimientos perceptuales desde el *Lenguaje Sonoro* (elemento que fue analizado en el quinto capítulo) - cuya materia prima es el *sonido*-, que se encuentra directamente relacionado al verbo *imaginar*, estableciendo una asociación directa al *Paisaje Sonoro*, tópico que nos permite la facultad de crear una *Imagen Auditiva* que se asentará en nuestra *memoria*, facilitando la generación de un aprendizaje <autogestionado>, a partir de las emociones en la clase de Historia y Ciencias Sociales.

El sonido desde esta perspectiva es entendido como una fuente de conocimiento que los mismos estudiantes pueden interpretar desde su *cotidianidad*.



*“Decíamos también que la historia del presente, en su caracterización más pragmática, significa aquella historia que es vivida y, a la vez, registrada y escrita, por la generación que la protagoniza. Los sujetos reales de esa historia pertenecen a generaciones distintas, ciertamente, pero la que se apropia más directamente de ella es esa generación en vigencia. La historia del presente viene en ser así la autobiografía o, quizá, la prosopografía de una generación. Es esta caracterización la razón fundamental de que la historia del presente signifique una categoría historiográfica profundamente diferenciada respecto de aquellas otras historias que se ocupan de un período cronológico único e irrepetible fijado en un preciso del curso histórico.”* (Aróstegui, J. 2004:136)

En los capítulos anteriores, se describen las diferentes formas en las cuales podemos abordar el concepto de *sonido* y estudiarlo como parte del proceso educativo, específicamente en la comprensión de la Historia y las Ciencias Sociales. Desde una lectura como elemento socio-cultural y desde una perspectiva cuestionadora del orden social establecido:

*"Esta es la esencia crítica del pensamiento: llevar a cabo un cuestionamiento deslegitimador y radical de las significaciones imaginarias institucionalizadas que cristalizan una percepción natural del mundo cancelando cualquier interrogación acerca de su sentido (...)." (Carretero, A. 2001:183)*

De esta manera *usar* el espacio del *imaginario*, levantando imágenes que no vengan desde la materialidad del mundo occidental, sino <re-construirlo o re-significarlo desde los sonidos como fuerza creadora>, basado en la horizontalidad de los saberes compartidos, y en la anulación de las jerarquías establecidas por la razón instrumental a través de las formas de aprender establecidas.

Entender el imaginario como un espacio de resistencia:

*"Lo imaginario entraría en conflicto con la racionalidad desencantada característica de las sociedades sobremodernas, puesto que su naturaleza se resiste a ser colonizada hegemónicamente por el efecto objetivante y cosificador que lleva implícito la racionalidad instrumental impuesta a partir de la modernidad."(Op. Cit., 209)*

CAPITULO X  
ANÁLISIS

## **1.- MAPA: progresión en el aprendizaje.**

Para comenzar este punto es necesario aclarar que los Mapas de Progreso del Aprendizaje (MAPA), constituyen una herramienta que fue creada por el equipo de Currículum del Ministerio de Educación entre los años 2008 y 2009, que sin embargo han sido dados de baja de la página, devaluando su funcionalidad como herramienta complementaria al currículo, sistemáticamente desde el año 2010 al 2013, período en el que se ha concretado una nueva modificación a la manera de organizar el currículo y el cómo debe ser implementado en las escuelas.

Obedeciendo a la obsesión por los gobiernos de turno de dejar plasmada su gestión, sea esta buena o mala, sobre todo en materia de educación, es que durante el período mencionado en el párrafo anterior, se han diseñado las *Bases Curriculares* (2011) para los diferentes niveles de la educación formal, lo cual re-establece el orden en el que los contenidos serán abordados, además de muchas otras cosas, entre las cuales se distingue la reducción de horas de Historia y Ciencias Sociales y de Tecnología; la implementación de la enseñanza de las Artes y la Música como taller quitándoles el carácter de obligatoriedad; la intención de suprimir Geografía, etc.

Las mencionadas *Bases Curriculares*, son parte de la modificación a la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza), dictada por la Junta de Gobierno quienes tenían la facultad de legislar en la Dictadura de Pinochet, ley que diseñó las directrices de lo que sería el sistema educacional en Chile hasta el día de hoy. El año 2009 se realizó una reforma a la LOCE que se denominó LEGE (Ley General de Educación), que supuestamente representaría un cambio global en lo que respecta a materia educativa, sin embargo los cambios representaron solo un maquillaje, otro color, y no un cambio sustantivo en la estructura del sistema educativo. Es decir una modificación a la forma, en vez de al fondo.

*“Los objetivos de aprendizaje de las Bases Curriculares buscan mostrar, año a año, el recorrido que se espera que todos los alumnos transiten para alcanzar el alto estándar que la Ley General de Educación establece.”* (Matrices de Progresión, 2012: [http://curriculumenlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query=&t\\_busca=1&results=&search=1&dis=0&category=10](http://curriculumenlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query=&t_busca=1&results=&search=1&dis=0&category=10))

Los MAPA, a pesar de ser un instrumento que el actual Ministerio de Educación ha desestimado, representan un documento importante de apoyo en las actuales Bases Curriculares, las cuales se afirman y basan en los objetivos progresivos evaluativos para el diseño de sus Objetivos de Aprendizaje en cada nivel. Lo que queda explícito en las *<Matrices de Progresión>*, es decir, igualmente los utilizan pero con otros nombres.

Los Mapas de Progreso del Aprendizaje, plantea(ban)n de acuerdo a su nombre, la idea *<progresiva>* del aprendizaje, en tal sentido se indica dentro de sus objetivos:

*"El último nivel (7), describe el aprendizaje de un alumno o alumna que al egresar es <sobresaliente>, es decir, va más allá de la expectativa que se espera para la mayoría que es el nivel 6" (MINEDUC (UCE) 2009:3)*

Las mismas directrices guían los Objetivos de Aprendizajes actuales en las Bases Curriculares, lo cual se detalla en la progresión de Objetivos de Aprendizaje de 1° a 6° en Historia, Geografía y Ciencias Sociales. (MINEDUC (UCE), 2012). Siendo ahora el sexto nivel (6°) el más alto.

A raíz de lo anterior surge una interrogante: ¿si se considera el último nivel como el *<nivel ganador>*, ¿los niveles anteriores son perdedores?, o para continuar con el lenguaje evolutivo, ¿se encuentran en un estadio inferior en la escala de la evolución?. Debido al nombre del documento, y a su estructura, pareciera que eso es lo quiere comunicar.

Es innegable que a medida que avanzan los niveles dentro de un contexto educativo favorable, los nuevos conocimientos/habilidades que se van adquiriendo, llevan incorporados desde ya, implícita o explícitamente los conocimientos/habilidades que provienen de las etapas anteriores.

Sin embargo, la libertad de establecer conexiones entre un nivel del aprendizaje y otro es perfectamente posible, y necesario. Pero la *pirámide progresiva*, en la que se van sumando habilidades y conocimientos en estado ascendente, rompe por completo con la circularidad de una *conexión permanente* entre los saberes y las habilidades.

*"Introducir procedimientos como contenido del aprendizaje histórico supone, pues, contemplar la programación de otra manera distinta a la actual, renunciando, en*

*consecuencia, al hilo continuo de la historia en la enseñanza obligatoria.*" (Trepal,C. 2009:353)

A través del diálogo entre la disciplina y los diferentes tipos de procedimientos (horizontales-transversales; específicos de la disciplina; motrices y cognitivos)<sup>14</sup> que participan en el proceso educativo, es absolutamente viable <curvar> la línea recta que proyectan los MAPA desde sus objetivos evaluadores, y re-plantearlos, prestando sobretodo mayor atención al currículo oculto.

Y esto en mayor medida, porque plantear la educación con objetivo final evaluador, es la base de la estructura evolutiva-progresiva de los planteamientos actuales, con o sin los MAPA, ya que aún se conserva la misma orientación en el currículo de manera explícita.

*"Establecen una relación entre curriculum y evaluación, orientando lo que es importante evaluar y entregando criterios comunes para observar y describir cualitativamente el aprendizaje logrado"* (MINEDUC (UCE) 2009:3)

La <evaluación como objetivo final>, convierte todo el sistema educativo en una competencia, lo piensa y lo diseña desde una constante verticalidad, en una competencia que busca la supervivencia del más fuerte, del más apto, en desmedro y pasando a llevar al que no alcanza la meta<sup>15</sup>. Planteado de esta forma deja al descubierto la crueldad que promulga, ya que se jacta de su superioridad, de su velocidad, y de sus ventajas en determinados aspectos que le permiten <lograr el objetivo>.

La educación entendida como competencia frente a un único objetivo evaluador, coarta la libertad dialógica en el proceso enseñanza-aprendizaje, convirtiéndola en una actividad automática, carente de todo sentido de humanidad, por cierto funcional al sistema. Educación orientada a las instituciones en vez de hacia las personas, aplicando un paradigma educativo basado en el positivismo, en donde el foco está puesto en fomentar la competencia, la desigualdad y el individualismo.

---

<sup>14</sup> *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico.* Cristofol-A. Trepal. 2009, Barcelona, GEDISA.

<sup>15</sup> Pensando fundamentalmente, en las pruebas <estándar> de medición del aprendizaje.

Es dentro de esta lógica que se plantea la recurrencia a otro paradigma educativo, el paradigma rizomático, buscando un re-planteamiento desde dentro de las prácticas educativas, que nos permita otorgue una nueva perspectiva para ejercer cambios reales en la forma en que concebimos la educación.

### **3.- Paradigma Rizomático en educación.**

Al contrario del enfoque de los MAPA y su evidente influencia en los ajustes curriculares actuales, no podemos considerar el aprendizaje como progresivo desde la perspectiva rizomática, una visión progresiva estaría negando todo principio de este paradigma.

*"(...) el acceso, el control, la orientación y el cambio en los críticos sistemas simbólicos de acuerdo con la teoría están regidos por las relaciones de poder en cuanto están encarnadas en la estructura de clase. No es solo el capital, en el sentido económico estricto lo que está sujeto a apropiación, manipulación y explotación, sino también el capital cultural en la forma de sistemas simbólicos, a través de los cuales el hombre puede extender y cambiar los límites de su experiencia". (Bernstein, B. 1988:177).*

La progresión que guía la estructura del sistema educativo, <raya> constantemente sobre el calco (principio de calcomanía del paradigma rizomático), ensuciándolo, resquebrajándolo. A un(a) estudiante en la punta de la pirámide, en el nivel de logro 6, desde el enfoque que tienen los MAPA (y en base a ellos-valga la redundancia-las actuales Bases Curriculares), señala-supuestamente-que está en un nivel superior, ya que nos han diseñado un camino absolutamente lineal y evolutivo.

*"El verdadero problema de toda argumentación <deconstructiva> del concepto clásico de verdad no es demostrar que el paradigma según el cual razonamos pueda ser falaz. (...) El mundo tal como nos lo representamos es un efecto de interpretación. El problema es, más bien, cuales son las garantías que nos autorizan a ensayar un nuevo paradigma que los demás no deban reconocer como delirio, pura imaginación de lo imposible." (Eco, H. 1997:58)*

Los sentidos son prácticamente olvidados en el *espiral del conocimiento* a medida que pasa el tiempo en la educación formal. Cuando el estudiante se encuentra en los

primeros años de educación formal, el principal medio de conocimiento lo constituyen los sentidos, lo cual se especifica en las *Bases curriculares de la Educación Parvularia*, la importancia de la percepción del mundo a través de los sentidos, y la relevancia de éstos como recurso metodológico;

*“La diversidad de recursos es un criterio básico para que los niños encuentren objetos de interés y ejerciten sus capacidades sensorio-motoras. Al respecto se deben considerar objetos de diferente peso, volumen, tamaño, colores, formas y texturas que permitan efectos diferentes e interesantes: rebotar, sonar, apretar, etc.(...)”.* (MINEDUC, *Bases Curriculares para la Educación Parvularia*).

En los primeros dos años de vida, los sonidos que se producen alrededor y en la naturaleza, son reproducidos mediante objetos que hacen más fácil su percepción, lo cual representa uno de los principales estímulos en la sociedad para los niños pequeños, y que está presente en los Objetivos de Aprendizajes del primer ciclo del núcleo de lenguajes artísticos, que a la vez corresponde al ámbito de experiencias para el aprendizaje denominado *comunicación*, principalmente ciudadana, en donde los sonidos de la naturaleza propiamente tales no se perciben directamente, sino que se utilizan ciertos aparatos tecnológicos, (pianitos, juguetes, entre otros), que tienen como principal objetivo generar la reproducción de estos sonidos, buscando la asociación del objeto/paisaje y el sonido que lo identifica, por parte del niño/a.

La percepción del mundo a través del contexto, es el principal objetivo de la educación pre-escolar, lo cual se fortalece por medio de los juegos y de la percepción de la música, y en donde los trabajos con objetos y materiales manuales, así también como el conocimiento del cuerpo y sus funciones vitales, constituyen la principal metodología, lo cual se justifica en los fundamentos de las *Bases para la Educación Parvularia* en el desglose de los principios pedagógicos que sostienen sus fundamentos, principalmente en los principios de actividad, de relación, de unidad, del significado y del juego.

Una vez que el/la niña/o ingresa a la educación Básica, la *comprensión fenomenológica del mundo*, se justifica en las *Bases Curriculares 2012 del sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales*:

*“De igual modo, interesa que comprendan que la realidad social, ya sea en el pasado o en el presente, es una realidad compleja, sobre la cual existen distintas perspectivas para abordarla e interpretaciones para comprenderla. Por ello, con el objeto de evitar sesgos y promover el pensamiento histórico crítico y riguroso, estos objetivos fomentan la revisión de diversas fuentes históricas y de distintas interpretaciones. A fin de que desarrollen adecuadamente un pensamiento histórico, se espera que los alumnos vayan desarrollando progresivamente su capacidad de contextualización histórica; es decir, que puedan situar las sociedades estudiadas en su época y lugar, y abordar el estudio del ser humano en el tiempo de forma crítica y empática.” (MINEDUC, 2012).*

En este párrafo que se presenta en la introducción, existe la intención de manejar y contrastar variadas fuentes, se explicita que a través de los objetivos se fomenta la *<revisión de distintas fuentes históricas y de distintas interpretaciones>*, sin embargo en el detalle de aquellas se centra la orientación hacia la *observación directa*, dejando fuera de la mención a aquellas fuentes primarias propias del ser humano, que complementan la observación y que corresponden al olfato, el tacto, la audición, y el gusto.

Sin embargo éste enfoque metodológico centrado en la aprehensión del mundo por medio de los sentidos -en una instancia de socialización primaria- se va gradualmente abandonando en el proceso dialógico de enseñanza-aprendizaje, a medida que los niveles *<cognitivos>* van aumentando (tanto en edad como en la progresión que el sistema educativo ha diseñado), relegando la curiosidad, la indagación, y en su gran mayoría los procesos que fomentan el descubrimiento y la autogestión del aprendizaje, tan propia de los primeros años de vida, a un plano secundario, en donde la instrucción y el *deber ser y el saber hacer* inundan salones de clases y políticas educativas dentro del contexto escolar.



#### **4.- Análisis Multimodal**

Intencionando un procedimiento de análisis de las Fuentes Históricas, se justifica por medio de los *Sonidos* fomentar la búsqueda, la investigación, despertar el interés por parte de los estudiantes de *explorar*.

*"No existe un único método de enseñar historia, una buena didáctica de la historia debe integrar forzosamente varios métodos, que van del aprendizaje verbal significativo al aprendizaje por descubrimiento y a la investigación". (Tribó, G. 2005:53)*

Como evidencia de un tiempo histórico, la fuente no hablará por sí sola, es necesario interrogarla adecuadamente, buscar apoyo en otros elementos, en otras fuentes primarias o secundarias que les permitan a los estudiantes unir los fenómenos que originan el *Sonido* y el ¿por qué?, o el ¿qué?, dependiendo de lo que el docente pretenda guiar en la investigación. Desde esta perspectiva llegar a diferentes interpretaciones de un proceso histórico a través del trabajo de análisis multimodal.

*"El análisis multimodal responde a la conciencia de que los textos siempre están en diálogo con otras formas semióticas, (...)". (Oteíza, T. 2006:38)*

Teresa Oteíza<sup>16</sup> nos convoca a practicar este análisis para trabajar en Historia, a partir de los estudios realizados por Kress y van Leeuwen en 1996, quienes proponen *extender el uso de las herramientas de la gramática sistémica funcional al análisis de las imágenes y el sonido*<sup>17</sup>.

*"La gramática funcional, como toda gramática, responde a una manera de acercarse y concebir el lenguaje, y para los sistémicos la gramática es funcional en el sentido de que da cuenta de cómo es usado el lenguaje en situaciones determinadas de comunicación". (Op. Cit., 20)*

Es un ejercicio que *extrapola* el análisis de los signos lingüísticos a otras formas de codificar la realidad, no solo a la escrita.

---

<sup>16</sup> "El discurso pedagógico de la historia. Un análisis lingüístico sobre construcción ideológica de la historia de Chile (1970-2001)". Frasis, 2006: Chile

<sup>17</sup> En Op. Cit. Pág., 39

*"Las sociedades humanas utilizan varios modos de representación y diferentes potenciales para construir significados que son utilizados de manera interrelacionada en la interacción cotidiana. A su vez, cada modo semiótico es evaluado de diferente manera dependiendo del contexto en el que se lo utilice". (Ídem, p. 39)*

Tomando en cuenta la crítica que se pone en pie en esta investigación, que está circunscrita específicamente por la marcada visualidad que domina todas las esferas de la sociedad, junto a su principal interlocutor con los habitantes del espacio en el cual actúa, que es la publicidad en su más amplio uso -no solamente para vender un producto- sino también para justificar y legalizar socialmente el orden del sistema dentro del marco de referencia que permite funcione a la medida de quienes lo diseñan y controlan. Siendo este un fenómeno que responde directamente al discurso imperante neoliberal:

*"(...) el poder y el control se sustantivan en la clasificación y el marco, los cuales generan formas distintivas de relaciones sociales y, por tanto, de comunicación, y por medio de esta última inicialmente, pero no necesariamente finalmente, moldean las estructuras mentales". (Bernstein, B. 1988:16)*

Se dice que el mayor tesoro de un/a niño/a es su imaginación, sus ansias por descubrir, su inquietud por jugar, sin embargo cuando estos niños son cooptados por *la cajita mágica* que devora toda su atención, poco a poco sus mayores virtudes de niño/a se desvanecen, se convierte en un adulto chico, un/a nuevo/a consumidor/a de productos que *esa cajita* le ofrece como indispensables para *su felicidad*.

El discurso es efectivo, el lenguaje de las imágenes cumple sus objetivos:

*"De acuerdo a van Dijk <las ideologías son adquiridas, construidas, usadas, cambiadas y son también expresadas y reproducidas por prácticas sociales semióticas, distintas del texto y del habla (...)>" (van Dijk, 1998:191)". En: (Oteíza, T. 2006:47)*

Los/as ciudadanos/as se convierten en consumidores desde que comienzan su proceso de socialización, incrustándose en el modelo:

*"La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad." (Berger y Luckmann, 2006:164)*

Desde este lenguaje manipulador dado por la visualidad, es que se propone levantar el lenguaje sonoro como categoría de análisis para sensibilizar la percepción de la realidad.

*“El sonido posee una indudable capacidad para emocionarnos, (...). Una música, una voz familiar, un sonido determinado como el del mar o el de una tormenta, muestran el potencial del sonido para afectarnos, para poseernos”.* En: El paisaje sonoro, una herramienta interdisciplinar: análisis, creación y pedagogía con el sonido”. José Luis Carles. [http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes\\_sonoros/default.htm](http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes_sonoros/default.htm)

La propuesta de trabajar con los sonidos quiere profundizar el sentido de la indagación, retomar la sensibilidad de lo primario, y desde ahí *construir* conocimiento basado en la búsqueda de su significado histórico-social. Ese es el objetivo de determinar las potencialidades del sonido como fuente de interpretación histórica. Establecer que existen múltiples *lecturas* de un Sonido en una situación contextual particular, y cómo a través de esas lecturas poder *construir* conocimiento histórico desde una posición privilegiada como estudiante, ya que él o ella mismo/a estarán codificando ese sonido, entendido como signo a través de la interacción con otros modos semióticos, que le permitirán llevar a cabo el análisis multimodal necesario para *construir* su aprendizaje.

*"Desde una perspectiva del análisis crítico del discurso (...), los signos son considerados como socialmente motivados, por lo que la expresión de estos mismos constituyen marcas de subjetividad. En esta interacción (...) entre <hacedores> de signos y receptores o lectores, estos últimos también están involucrados en un acto de transformación: <en un intento de reconstruir los caminos de la metáfora, el lector lo hace solo con un texto parcial (...) porque el lector crea del material de los signos del escritor un nuevo signo que es producto del propio interés del lector en tal momento> (Kress, 1996:21-22)".* (En: Oteíza, T. 2006:223)

## ESBOZO DE UNA PROPUESTA

A modo de ejemplo, para contextualizar la investigación realizada, tomaré una unidad de estudio del Programa de Estudio de III medio, -siguiendo la misma estructura que se presenta en el programa de estudio del ministerio-, con la finalidad de demostrar como se pueden generar actividades en donde poner en práctica el análisis del *Lenguaje Sonoro* como fuente de interpretación histórica para la construcción de conocimiento.

La Unidad a trabajar, del programa de tercero medio, es:

*Unidad 5 “La Era de las Revoluciones y la Conformación del Mundo Contemporáneo”.*

El contenido a abordar corresponde al primero, ya que el abordaje que se le entregará será de diagnóstico, para de esa manera poder construir desde una perspectiva integradora la unión con los siguientes contenidos de la unidad, formando de esa manera un todo coherente.

*Contenido:*

“La Revolución industrial y la madurez del capitalismo; investigación a través de diferentes fuentes de sus efectos en la vida de las personas: oportunidades y contradicciones; las clases sociales y sus conflictos.”

*Aprendizajes Esperados:*

1. Reconoce que el mundo en que le ha tocado vivir se caracteriza por la existencia de una historia mundial que comienza a manifestarse hacia fines del siglo XVIII y comienzos del XIX.
2. Identifica las ideologías surgidas en un mundo que se industrializa y democratiza, vinculándolas a los conflictos sociales y políticos de la época.

*Actividades genéricas y ejemplos:*

Actividad 1

**Identifican algunos rasgos sonoros distintivos de su cotidianidad, propios del Tiempo Histórico presente.**

Sugerencias de ejemplos.

- a. Los y las estudiantes confeccionan una *hoja de ruta* basada en los sonidos que escucha en el trayecto desde su casa hasta el colegio o viceversa.

#### INDICACIONES AL DOCENTE:

Es importante destacar que –probablemente- cada sonido percibido es consecuencia de una continuidad en la historia. Y que la tecnología de punta que hoy se conoce tiene su origen en la Revolución Industrial, a través de lo cual se trabajaron los tópicos de industrialización, sociedad urbana, mundialización de la historia, y la creciente participación ciudadana.

- b. En la *Hoja de Ruta* deben estar presentes elementos sonoros propios de una comunidad urbana. En el registro -idealmente sonoro- es importante identificar el momento del día en que se realiza, así como debe estar acompañado de un listado en el cual se identifiquen todos los elementos presentes en el registro.

#### **Ejemplos de actividades de Evaluación.**

La actividad en sí misma se justifica en sí misma como un proceso evaluativo a través de la construcción de la *hoja de ruta*, proponiéndose como una actividad de aprendizaje <auto-gestionado>.

#### SUGERENCIA:

- La misma actividad se puede aplicar para trabajar la unidad 4 del Programa de Estudio Octavo Año Básico: “*El siglo del liberalismo: Revolución Industrial y Burguesía*”.

## CONCLUSIONES

¿Qué significa concluir? Terminar, sacar en limpio, ordenar ideas finales que faciliten la comprensión última de una o varias ideas, con el objetivo de establecer un criterio o puesta en común de -en este caso- la investigación.

Pues bien, tomando en consideración que este estudio se plantea desde una perspectiva exploratoria, no podemos hacer conclusiones finales, ni mucho menos concluyentes, sin embargo sí podemos inferir dentro de todo lo estudiado algunas consideraciones finales de la investigación.

Al inicio de este camino se planteó una interrogante que fue la que guió el curso de la investigación. ¿Cuáles son las potencialidades del Sonido como fuente de interpretación histórica para la clase de Historia y Ciencias Sociales?

Esta pregunta se intentó resolver desde diferentes ángulos, todos desde una propuesta interpretativa y multidisciplinaria.

En primer lugar vinculando lo que representa el elemento fundamental de trabajos de/la historiador/a: *las fuentes*, partiendo de la base de que el *Sonido* en sí mismo, sí representa una fuente de interpretación histórica. Es un elemento que debe ser pensado desde su materialidad misma como significante en un contexto histórico, siempre en diálogo con otras fuentes estableciendo la práctica de lo que se denomina el *Análisis Multimodal*.

Intencionando de esta manera el procedimiento de análisis de las fuentes Históricas, como elemento fundante por parte de los estudiantes en el proceso de construcción de su propio conocimiento. Fomentando el aprendizaje por descubrimiento y la investigación dentro de los elementos de su cotidianidad. La interrogación a la fuente se torna fundamental y condición *<sinequanon>* para este aprendizaje por descubrimiento, para interpretar y realizar una lectura propia de los sonidos que los acompañan en su diario vivir, en su contexto histórico-cultural.

A través del sonido interpretado desde la experiencia misma de los estudiantes, el proceso dialógico enseñanza-aprendizaje se despliega, facilitando el auto-aprendizaje, al ser los *Sonidos* un elemento cercano, vinculante a la propia realidad de cada uno de los estudiantes, se pueden establecer fácilmente paralelos y practicar por sobretodo el fenómeno de la empatía histórica, con diferentes contextos geográficos, con



sujetos/actores sociales de diferentes tiempos históricos y otras latitudes. Los sonidos son fenomenológicamente vividos.

Permiten contextualizar un momento histórico, un lugar, y extrapolar, (re) significar. Facilitando de esta manera el constructivismo, que provoque un aprendizaje significativo, y la comprensión de la propia historicidad desde los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

ANDRADE, R y otros. “*De metáforas y migraciones conceptuales para abordar la educación desde/con/para y en la complejidad*”. COMPLEXUS Revista de Complejidad, Ciencia y Estética.

AROSTEGUI, J. (2004) *La Historia vivida. Sobre la historia del presente*. España: Alianza Editorial.

ATTALI, J. (1995) *Ruidos. Ensayo sobre la economía política de la música*. México: Siglo XXI.

BACHELARD, G. (2000) *La poética del espacio*. Argentina: FCE.

BAEZA, M. (2000) *Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Chile: Ril editores.

BAEZA, M. En: *Imagonautas. Memoria e Imaginarios Sociales*. [1/2011].

BENEJAM, Pilar. (2004) *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*". Barcelona: ICE Universitat.

BERGER, P y LUCKMANN, T. (2006) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

BERNSTEIN, Basil. (1988) *Clases, códigos y control. Volumen II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. España: AKAL.

- *Clases, códigos y control" Volumen I. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*. (1989)

BESOLÍ MARTÍN, Andrés (2008): “El uso de fuentes audiovisuales en museos de historia: técnicas expositivas y estrategias de comunicación ”. Comunicación presentada en las *Terceras Jornadas Archivo y Memoria*. Madrid, 21-22 febrero. <http://www.archivoymemoria.com>

BOSQUE SENDRA, J. (1992) y otros. *Prácticas de geografía de la percepción y de la actividad cotidiana*. España: Oikos-tau.

CARRETERO PASÍN, A. (2001) *Imaginarios sociales y crítica ideológica. Una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social*. Tesis doctoral. Universidad de Santiago de Compostela. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

CASTORIADIS, C. (1999) *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets Editores, 2010. Chile: Editorial Debate.

CHION, M. (1993) *La Audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. España: PAIDOS Comunicación N°53.

- DELEUZE, G. y GUATARI, F. (2003) *Rizoma*. España: Pre-textos.
- De RAMÓN, A. (2000) *Santiago de Chile*. Chile: Editorial Sudamericana.
- DIAZ SANCHEZ, P. (2006) HISPANIA NOVA. Revista de Historia Contemporánea. Número 6. <http://hispanianova.rediris.es>
- ECO, H. (1997) *Kant y el ornitorrinco*. Barcelona: Editorial Lumen.
- ENCICLOPEDIA UNIVERSAL SOPENA, Vol. 8, Barcelona: 1970.
- FOUCAULT, M. (1979) *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- *Nietzsche, la genealogía, la historia*.(1997) España: Pre-textos.
  - *El orden del discurso*. (2008) España: Fábula.
- HALLIDAY, M.A.K. (1994) *El lenguaje como semiótica social*. Colombia: FCE.
- KRESS, G y otros. (1983) *Lenguaje y control*. México: FCE.
- LUHMANN, N. (1997) *Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo*. España: Anthropos editorial.
- MAFFESOLI, M. (1997) *Elogio de la razón sensible*. España: PAIDOS.
- MATURANA, H. y VARELA, F. (1999) *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*.
- *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. (1995) Chile: Ed. Universitaria.
  - *Transformación en la convivencia*. (2002) España: Dolmen ediciones.
- MINEDUC:
- Programa de Estudio Historia y Ciencias Sociales, Tercer Año Medio.(2004)
  - Programa de Estudio Octavo Año Básico Historia, Geografía y Ciencias Sociales (2011)
  - Bases Curriculares Educación Parvularia. (2005)
  - Bases Curriculares Historia, Geografía y Ciencias Sociales Educación básica (2012)
  - Marco Curricular (OF y CMO de la Educación Básica y Media) Actualización 2009.
  - Mapas de Progreso del Aprendizaje: *Espacio geográfico* (2009); *Sociedad en Perspectiva Histórica* (2009); *Democracia y Desarrollo* (2010).

MORIN, E. (2002) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento.* (2002)
- *La mente bien ordenada.*
- *Introducción al pensamiento complejo.* (2004) Barcelona: Gedisa.

NÚÑEZ, M. (2007) “Estados Maquínicos y Dispositivos de Resistencia: Devenir otr@”. A Parte Rei (Revista de Filosofía) 50. Marzo. <http://serbal.pntic.mec.es/AparteRei>

TOURAINÉ, A. (1993) *Crítica de la modernidad*. Madrid: Temas de hoy: Ensayo.

OTEÍZA, T. (2006) *El discurso pedagógico de la historia. Un análisis lingüístico sobre construcción ideológica de la historia de Chile (1970-2001)*. Chile: Frasis.

RODRIGUEZ, D. y TORRES, T. Sociologías, Porto Alegre, año 5, n°9, jan/jun 2003, p. 106-140. “Autopoiesis, la unidad de una diferencia: Luhmann y Maturana”.

Sapir, Edward. (2004) *El Lenguaje (1912)*. México: FCE.

SCHAEFFER, P. (1988) *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Alianza.

TREPAT, Cristofol-A. (2009) *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Gesida.

TRIBÓ, G. (2005) *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: Travería Horsori Editorial.

VAN DIJK, *Conocimiento, elaboración del discurso y educación. Escribanía*, 8, enero-junio de 2002, pp. 5-22.

- *Estructuras y funciones del discurso.* (1996) México: Siglo XXI.

VARIOS AUTORES. (2009) *[Pensar el/trabajar con/] sonidos en espacios intermedios*. Ediciones departamento de Artes Visuales Facultad de Artes Universidad de Chile. Colección escritos de obra/serie Seminarios: Edición Francisco San Fuentes, 2009.

VILAR, P. (1999) *Iniciación al vocabulario histórico del análisis histórico*. Barcelona: Editorial Crítica.

**WEB:**

<http://musica-rodolfo.blogspot.com/p/glosario-de-ecologia-acustica.html>

<http://www.eumus.edu.uy/eme/ps/txt/schafer.html>

[http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_articulo=7822&id\\_libro=346\)](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=7822&id_libro=346)

<http://www.eumus.edu.uy/eme/ps/txt/wrightson.html>

<http://www.sintesys.cl/complexus/revista8/complexus8.pdf>

[http://curriculumenlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query=&t\\_busca=1&results=&search=1&dis=0&category=10](http://curriculumenlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query=&t_busca=1&results=&search=1&dis=0&category=10)

[http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes\\_sonoros/default.htm](http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes_sonoros/default.htm)