



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

PROGRAMA DE FORMACIÓN
PEDAGÓGICA EN ENSEÑANZA
MEDIA PARA PROFESIONALES

**Educación del desencuentro:
Enseñando y aprendiendo a pensar históricamente “enfrentamos una
industria de noticias falsas”.**

Artículo académico para optar por el título de Profesor de Enseñanza Media, con mención
en Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Autores:

Patricio Castro

Oscar García

Jaime Muñoz

Ariel Vivanco

Profesora guía: Ximena Figueroa.

Universidad Academia Humanismo Cristiano
Facultad de Pedagogía
Programa De Formación Pedagógica En Enseñanza Media Para Profesionales
Seminario de Grado II
Julio 2020

RESUMEN:

Comprender el entorno social y su devenir es uno de los propósitos fundamentales de la enseñanza y aprendizaje de la Historia. Asimismo, la particularidad de la Historia es su relación intrínseca con el tiempo, pues representa la voluntad de captar el movimiento, el sentido de proceso, lo que manifiesta que la Historia no comprende las acciones humanas como datos estáticos aprendidos de un libro o manual, sino que tiene sentidos y realidades en constantes cambios. En este contexto los docentes de Historia deben promover un trabajo sistemático, con actitudes variadas y orientadas para que los educandos accedan a oportunidades de aprendizajes, considerando su diversidad y experiencia en múltiples dimensiones de la sociedad.

Dicho lo anterior, esperamos que los educandos desarrollen capacidades para analizar interpretaciones de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto. De este modo, promovemos el pensamiento crítico y el proceso cognitivo de sospecha o duda, para impulsar la curiosidad y entendimiento propio de la realidad, usando fuentes falsas como principal recurso didáctico.

Palabras claves: Análisis de fuentes, pensamiento histórico, noticias falsas y posverdad.

Keywords: Source Analysis, historical thinking, fake news & post-truth.

Índice

Introducción	1
Capítulo I: La enseñanza de la historia en el aprendizaje de los educandos.	4
1.1. El docente y la enseñanza de la historia	4
1.2. La enseñanza-aprendizaje de la historia en estado de crisis	7
1.3. Fake news, fuente válida para la enseñanza de la Historia.	8
1.4. El triángulo de las Bermudas de la verdad: Posverdad, fake news y burbujas de información.	9
1.5. La crisis de la enseñanza-aprendizaje de la Historia	12
1.6. El desencuentro de la educación “es como una invasión extraterrestre”	14
Capítulo 2: Corroboro, luego cliqueo.	18
2.1 Justificación de la propuesta didáctica	18
2.1 Método y técnica como parte sustancial de la enseñanza-aprendizaje	20
Evaluación	27
Conclusión	31
Bibliografía:	34

Introducción

“El buen historiador se parece al ogro de la leyenda. Ahí donde olfatea carne humana, ahí sabe que está su presa”.

Marc Bloch, 1943

El 27 de mayo del presente año los noticieros y redes sociales conmovieron a miles de personas al dar a conocer las circunstancias de Paulina Romero, estudiante de primer año de Química y Farmacia, quien debía subirse al techo de su casa para captar la señal de internet y estudiar. Paulina dijo a cooperativa “Cuando estoy en el techo estudiando se me corta la señal y llegó (sic) hasta ahí no más con mis clases” (2020), demostrando una vez más que la señal del sistema educativo siempre ha sido inestable, lenta y completamente desconectada con la realidad y desarrollo de niños, niñas y adolescentes (NNA). En definitiva, el caso de Paulina Romero, a pesar de ser estudiante universitaria, nos da paso a plantear como hipótesis la existencia de un desencuentro del sistema educacional chileno con sus protagonistas, los y las estudiantes.

En la actualidad presenciamos un sistema educativo que opera como una caja de herramientas de control y disciplinamiento social, en el cual se impone la visión de uno por sobre otros. En Chile, la enseñanza y el aprendizaje del conocimiento histórico es un desafío dinámico, tanto para profesores como para estudiantes. Esto último, debido a los tradicionales cuestionamientos sobre el ejercicio docente y la cercanía “ideológica” que tienden a adjudicar a la asignatura de Historia. Es así, que vemos cómo las autoridades en reiteradas ocasiones han disminuido las horas de clases o pretenden bajar la asignatura de Historia al rango de lo prescindible, dejando la asignatura como optativa. No obstante, pareciera ser que ignoran la importancia de la asignatura en el desarrollo de capacidades y habilidades, que los mismos quienes la atacan dicen que debiera centrarse la educación. “Voy a aprender más Historia si primero tengo la base de saber leer bien y saber comprender bien lo que leo” (El Mercurio, 2010), dijo Lavín en su defensa tras proponer la disminución de horas de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Y claramente, demuestra la ignorancia sobre el ejercicio docente y el aprendizaje ya que la historia también desarrolla las habilidades de comprensión lectora, áreas de las ciencias sociales permiten a NNA aplicar su conocimiento de estadísticas y gráficos para hacer análisis de realidades tangibles y no abstractas como generalmente se presentan en matemáticas.

De este modo, el presente trabajo tratará sobre una propuesta didáctica para aminorar la brecha de ese desencuentro del sistema educativo chileno. Primero, proponemos que la realidad y experiencia de los estudiantes es de vital consideración a la hora de realizar clases. Por lo tanto, es menester conectar lo que les pasa con la asignatura de Historia o las habilidades que pueden desarrollar de la asignatura y, en esa línea, las fake news son parte de esa vida. No solo porque probablemente han compartido una en redes sociales, si no que justamente utilizan las redes sociales a diario. Por lo anterior, proponemos utilizar fake news

como fuentes históricas para promover el trabajo y análisis de fuentes, además del uso de las tecnologías de la información (TICs). De esta forma los educandos no solo desarrollan el pensamiento histórico, sino también capacidades necesarias para afrontar el devenir del siglo XXI.

No solo usaremos las fake news como herramienta pedagógica para desarrollar habilidades del pensamiento histórico, sino que también crearemos ambientes o climas para que los mismos estudiantes se apropien de herramientas de los historiadores e internet para aprender a analizar e interpretar fuentes. Esto quiere decir, que nuestra postura se alinea a las teorías constructivistas o mediacionales, que centra el quehacer docente en el educando como protagonista del aprendizaje. ¿Por qué usaremos fake news para este propósito? Básicamente, porque en nuestro presente, el contexto y devenir de los NNA está inmerso en la posverdad, un escenario que se aprovecha de la difusión por redes sociales, medios de comunicación, e información que incluye fake news. Y también un telón donde políticos pretenden conseguir votos con información falsa y poco rigurosa en afirmaciones.

En las bases curriculares actuales, se plantea que las habilidades a desarrollar en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es una invitación a pensar y cuestionar los diversos procesos de cambios de las acciones humanas. Por ende, la labor del docente promueve un trabajo sistemático, para que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades de aprendizajes y puedan desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes, mediante la comprensión de su entorno. Para ello, apostamos por una pedagogía crítica que rechaza las definiciones que sitúan a la pedagogía como un mero instrumento. Por lo tanto, creemos en una pedagogía que centra su atención en las formas de producción del conocimiento, el poder, el deseo y la experiencia bajo condiciones específicas del aprendizaje.

Asimismo, esperamos que los estudiantes desarrollen la capacidad de analizar e interpretar diversas fuentes, considerando el propósito, la intencionalidad, el enfoque y contexto de autoría. Por consiguiente, la habilidad de trabajo y análisis de fuentes es esencial para enseñar a niños, niñas y adolescentes (NNA) del siglo XXI la importancia de ir más allá del texto, de modo que crearemos herramientas educativas y de aprendizajes mediante el análisis de fuentes falsas utilizando la propuesta curricular que sugiere el uso de TICs.

Por medio de este artículo, proponemos crear una serie de actividades didácticas que promueva el aprendizaje de la habilidad análisis y trabajo de fuentes por medio de fake news, para la primera Unidad del nivel 8° básico, OA-03: “Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión del conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros”.

Para ello nos hemos propuestos los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las dificultades didácticas de la o el docente de Historia para el proceso enseñanza-aprendizaje en la educación chilena.
- Caracterizar los principios teóricos del pensamiento histórico, análisis de fuentes y fake news.

- Desarrollar una propuesta didáctica que utilice las TICs y las Fake news, revisando la propuesta del currículum nacional referente a las TICs.
- Modelar las formas de analizar y trabajar fuentes históricas, incluyendo fake news como recurso para el aprendizaje.

Capítulo I: La enseñanza de la historia en el aprendizaje de los educandos.

1.1. El docente y la enseñanza de la historia

El contenido de la asignatura de historia está determinado por las bases curriculares, el cual define el aprendizaje que se espera de cada niño, niña y adolescente (NNA). En este sentido, nos encontramos en un modelo que se prescribe continuamente en una relación de dominación, que internalizan comportamientos propios de la jerarquización social, y con ella, la construcción objetiva de la vida. Se limitan modelos de aprendizajes, se objetiviza al estudiante y se jerarquizan disciplinas en función de lo que alguien piensa como más trascendental para el conocimiento humano. La gravedad de esto, es que se concibe y se naturaliza a los NNA como objetos con un déficit de razón, por lo que deben ser subordinados a un plan que se debe aplicar sin cuestionamientos.

Bajo este escenario, la enseñanza y aprendizaje de la Historia se vuelve adverso y desactualizado, por lo que creemos que se vuelve una necesidad repensar el modo y la forma del cómo se está enseñando historia. El pensamiento crítico, es una habilidad que permite que los NNA vayan más allá de lo que está frente a sus ojos, sin embargo, ni el pensamiento ni la crítica, se da como un proceso natural, de modo que es necesario ejercitarlo.

“En este sentido, ejercitar correctamente el pensamiento crítico es un requisito fundamental para desarrollar la capacidad de superar los acontecimientos adversos y tener un correcto desarrollo en la vida a pesar de que la diversidad de condiciones que rodean al alumno no sean las propicias” (Gallardo & Novillo, 2017, p. 154).

Con el fin de que exista mayor apropiación por parte de los actores centrales del sistema educativo, es decir, los NNA y el docente, la escuela debe ser ese lugar de comprensión, de entrecruzamiento de aprendizajes actuando simbólicamente y materialmente en múltiples relaciones que enriquezcan el proceso formativo de cada estudiante y de cada práctica docente. Es por ello, que la idea de encuentro nos permitirá situar las experiencias propias en relación a un otro, cuestión indispensable para el pensamiento, si lo comprendemos desde una dimensión de procesos interactivos, en los cuales “los límites entre los sistemas que interactúan entre sí se constituyen y cambian en la dinámica de los encuentros” (Rinke, 2003, p.24).

En la actualidad podemos constatar que existe una desilusión con el estudio de la historia, principalmente en las escuelas. Es así como ningún estudiante, en cualquiera de sus niveles, despierta con la motivación y entusiasmo de asistir a la clase de historia. Asimismo, en las nuevas bases curriculares, tanto para 3° y 4° medio, historia deja de ser una asignatura obligatoria, para pasar a ser parte del banquillo de asignaturas electivas. En consecuencia, estamos en presencia de una problemática expresada en dos dimensiones complementarias, que dice relación en primera instancia, a la validación de la historia como una disciplina indispensable para la enseñanza, el desarrollo y el crecimiento de los estudiantes, y en segunda instancia, a la pérdida de atractivo o desmotivación por el aprendizaje de la disciplina.

La didáctica de la historia es un campo de conocimiento que se dedica a pensar e investigar el cómo enseñar y aprender los conceptos, conocimientos y teorías que son propias

de la disciplina. En esta línea, coincidimos con la definición de la profesora colombiana Paulina Pantoja, quien señala:

“La Didáctica de la Historia se considera como un campo del conocimiento en construcción, cuya preocupación central son los procesos por los cuales el conocimiento histórico se convierte en un saber escolarizado, que a su vez responde a las características de docentes y educandos en contextos y realidades determinadas” (Pantoja, 2017, p. 6).

Es decir, la didáctica de la historia permite facilitar la comprensión del pasado que adquiere el alumnado según los diversos niveles de su escolaridad, por lo tanto, vincula los conocimientos históricos previos e incorporar nuevos aprendizajes sobre la historia. En este sentido, tomaremos como base los métodos del pensamiento histórico, ya que su propósito es dotar al estudiante de las capacidades cognitivas y metodológicas del oficio del historiador para que comprenda y analice críticamente su realidad. Según el didacta español Joaquín Prats:

“La enseñanza de la historia debe consistir en la simulación de la actividad del historiador y el aprendizaje en la construcción de conceptos, familiarizando al alumnado a: formular hipótesis; aprender a clasificar fuentes históricas; aprender a analizar las fuentes; aprender a analizar la credibilidad de las fuentes, el aprendizaje de la causalidad y, por último, el cómo iniciarse en la explicación histórica” (Prats, 2010, p. 15).

Al centrarnos en desarrollar las habilidades de análisis y trabajo de fuentes, estaríamos familiarizando a estudiantes en herramientas básicas de la historia para realizar tareas y actividades más complejas como las que proponen las nuevas bases curriculares para tercero y cuarto medio.

Podemos decir que la didáctica de la Historia funciona como una caja de herramientas, y el pensamiento histórico sería una de esas herramientas, probablemente la que más atención y uso ha tenido por parte de los didactas. Además, el currículum nacional también propone desarrollar habilidades que son parte del pensamiento histórico. Este último tiene cuatro grandes áreas de conocimiento, habilidades según el currículum nacional, a tener en cuenta al momento de pensar históricamente. Uno de esos es el pensamiento histórico y espacial, donde las bases curriculares plantean que los niños, niñas y adolescentes (NNA).

“Aprenderán a establecer y representar secuencias cronológicas entre períodos históricos y a comparar procesos históricos, identificando relaciones de causalidad, continuidades y cambios. Asimismo, en estos niveles se espera que las y los estudiantes sean capaces de comprender y aplicar conceptos más complejos del tiempo histórico, pudiendo reconocer los distintos ritmos y duraciones de los procesos” (UCE, 2015, p.182).

En palabras del didacta español Antoni Santisteban (2010), para pensar históricamente los estudiantes tendrán que “desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se dirija al futuro” (p. 39).

Otro aspecto del pensamiento histórico es el análisis y trabajo con fuentes de información, centro de nuestra atención en la presente investigación. Las bases curriculares esperan que la y el estudiante:

“Continúe desarrollando sus capacidades de obtención de información, búsqueda y clasificación de diversas fuentes pertinentes y que, además, sea capaz de evaluarlas críticamente de acuerdo a la información que contienen, al contexto histórico en el que fueron elaboradas y a la confiabilidad y validez de la evidencia que entregan” (UCE, 2015, p. 183).

Además, tiene la expectativa de que los estudiantes puedan contrastar fuentes diversas, formulando e instalando preguntas y argumentos fundamentados en las fuentes.

La siguiente habilidad del pensamiento histórico presentada en el currículum es el pensamiento crítico:

“Basado en la capacidad de integrar elementos para el análisis y de reconocer la complejidad inherente a los fenómenos humanos que estudian la historia y las ciencias sociales. Particularmente, busca reforzar el interés por conocer y evaluar las distintas visiones e interpretaciones que existen sobre los fenómenos estudiados; comprender que las sociedades se construyen histórica y geográficamente, es decir, que están contextualizadas en un tiempo y en un espacio determinado” (2015, p. 183).

En palabras de Santisteban, y el nombre comúnmente usado en la didáctica de la historia, es imaginación o conciencia histórica “para contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico” (Santisteban, 2010, p 39).

Por último, la otra habilidad que pretende desarrollar el currículum en la clase de historia es la comunicación para que los NNA tengan “la capacidad de argumentar activamente, en conversaciones grupales y debates, proponiendo soluciones, estableciendo acuerdos y formulando nuevas preguntas para profundizar la discusión” (UCE, 2015, p. 183). No obstante, la comunicación a desarrollar por el currículum tiene relación con habilidades “blandas”, los didactas de la historia plantean el término de narración en el pensamiento histórico para referirse a la habilidad de comunicación anunciada en la propuesta curricular vigente, en palabras del mismo Santisteban los estudiantes deben tener las “capacidades para la representación histórica, que se manifiesta principalmente a través de la narración histórica y de la explicación causal e intencional” (Santisteban, 2010, p. 39).

Por esta razón, comprender y pensar históricamente es una herramienta de la didáctica de la historia que lleva a los estudiantes a experimentar y desarrollar aprendizajes significativos, a partir de la simulación del oficio de los historiadores cuyos conocimientos serán adquiridos por los estudiantes participando de forma activa siendo protagonistas de su aprendizaje.

Estas herramientas de las cuales hemos hablado son parte esencial de la didáctica de la historia, ya que nuestro trabajo se fundamenta en un modelo de enseñanza constructivista, el cual sostiene que toda base de aprendizaje inicia desde las experiencias, en este caso, la relación enseñanza y aprendizaje en:

“la mente de las personas elaboran nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica” (Hernández, 2008, p. 5).

Por consiguiente, los estudiantes configurarán aprendizajes significativos en el que los conocimientos adquiridos conlleven a formar parte de un esquema, que con el tiempo serán más complejos, hasta lograr nuevas formas o modelos de comprensión sobre la realidad que seguirán desarrollando en actividades permanentes.

Teniendo en cuenta lo mencionado, es necesario considerar el contexto en el cual nos encontramos, donde las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) son un medio por el cual tenemos la responsabilidad de guiar a los estudiantes para que construyan sus conocimientos utilizando las TICs. De este modo, la realidad de los estudiantes está fuertemente ligada a perderse o enfrentarse a las miríadas de posibilidades que entrega Internet, por lo tanto, necesitan de herramientas cognitivas para que revisen y lean la información de manera crítica y autónoma (UCE, 2015, p. 28; Hernández, 2008). En concordancia con lo anterior, el pensamiento histórico en los estudiantes, principalmente lo referente a análisis de fuentes, son relevantes y pertinentes en base a la proliferación e influencia de las *fakes news* y la desinformación en el contexto actual. La didáctica de la historia tiene que incorporar las TICs y las realidades que conllevan, porque es otra manifestación de lo que la didacta chilena Roxana Hormazábal (2016, p. 182) se refiere como la historia nos acontece en el aula.

1.2. La enseñanza-aprendizaje de la historia en estado de crisis

Despertar el interés por la historia y combatir la desmotivación de la enseñanza y aprendizaje, nunca fue tan difícil como lo es en la actualidad ¿Qué niño, niña y adolescente se interesa por saber lo que pasó en tiempos pasados? El sistema educativo chileno y el currículum nacional no concreta su intención de formar pensamiento histórico, por lo que sus herramientas e instrumentos que abordan el estudio de la historia, carecen de una didáctica innovadora que tenga como objetivo la enseñanza y el aprendizaje. Al respecto, consideramos que una de las ausencias más significativas en la enseñanza de la asignatura, es que no se incorpore la experiencia personal de los estudiantes, que se relaciona con las propias vivencias, de modo que la didáctica que se promueve se forja por los lineamientos que presenta la historiografía, la que no tiene relación con los objetivos de enseñanza y aprendizaje.

“Una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente” (Santisteban, 2010, p. 35)

Dicho lo anterior, creemos que es importante puntualizar que la labor docente debe distanciarse de la especificidad de su saber científico, pero esto no quiere decir que exista un quiebre absoluto entre ambos. Si consideramos el saber historiográfico, cualquier manual o método señala que el historiador trabaja con fuentes. Desde su inicio como disciplina, el positivismo y la historiografía del siglo XIX sentenciaba “sin documentos, no hay historia” (Langlois & Seignobos, 2003, p. 68). Como respuesta al positivismo durante todo el siglo XX, se desarrollaron diversas formas de hacer historia; sin embargo, la utilización de las

fuentes nunca ha sido una herramienta que se discuta, sino que lo principal es el modo de abordar la fuente histórica. Los historiadores comenzaron a plantear nuevas cuestiones sobre el pasado, a elegir nuevos objetos de investigación, lo que los llevó a buscar nuevos tipos de fuentes que complementarían los documentos oficiales. De este modo, se diversifica el análisis, apareciendo nuevos insumos de investigación, como las fuentes orales, iconográficas, figurativas, estadísticas, entre otras. Por consiguiente, para readecuar el quehacer docente, no necesitamos apartarnos del instrumento esencial de la disciplina, sin embargo, como transposición didáctica, pensamos en un análisis de fuentes con noticias falsas.

1.3. Fake news, fuente válida para la enseñanza de la Historia.

Desde una mirada desalentadora, el sistema educativo y la enseñanza-aprendizaje de la historia, deambula por sentimientos de desencuentros, desmotivación y crisis. Esencialmente los historiadores trabajan con fuentes, de modo que nos mantendremos dentro de los márgenes clásicos de la disciplina. El trabajo de fuentes y el uso de documentos, tiene una relación intrínseca con el quehacer historiográfico, cuya práctica data desde antes del positivismo del siglo XIX hasta nuestros días. Langlois & Seignobos (2003) señalaban que “los documentos son las huellas de los acontecimientos del pasado” (p. 95) de modo que los autores mencionados proponen conocer los hechos de dos maneras. Por una parte, si los observamos desde el mismo momento en el que se producen o, por otra parte, mediante el estudio de sus huellas.

Posteriormente, ya adentrados en el siglo XX el historiador francés Lucien Febvre, fundador de la famosa escuela y revista *Annales*, elabora un cambio significativo sobre el estudio de las fuentes históricas. Al respecto, el historiador francés resalta la labor del historiador y la historia, apuntando hacia un sentido exacto de la evolución de las ideas y del incesante cambio de puntos de vista en la disciplina, indicando que:

“Es el historiador quien da luz a los hechos históricos. Sabemos que esos hechos, ante los cuales se nos exige con tanta frecuencia que nos inclinemos devotamente, son abstracciones entre las que tenemos que elegir necesariamente – y abstracciones cuya determinación obliga recurrir a los más diversos e incluso contradictorios testimonios” (Febvre, 1970, p. 44).

En este sentido, Lucien Febvre, abre las puertas de la prisión positivista de la cual era rehén la historiografía y añade que “hay que utilizar los textos, sin duda. Pero todos los textos” (1970, p. 29), es decir, “un poema, un cuadro, un drama, son todos para nosotros documentos”. Ahora bien, inevitablemente todo hecho seleccionado por el historiador dejará en las sombras otros hechos, de modo que el historiador francés señalaba de manera reflexiva “la historia que se nos enseñaba a hacer no era, en realidad, más que una deificación (sic) del presente con ayuda del pasado” (1970, p. 23). Esta arenga de Lucien Febvre en “*Combates por la historia*”, es una invitación a que la historia no se remite solo al hecho(s) ni solo al documento(s) que se usa, sino que sea un trabajo de reflexión crítica. Asimismo, el historiador Peter Burke (1993), en un libro titulado “*Formas de hacer historia*”, realiza un repaso exhaustivo de la(s) nueva(s) historia contemporánea y resalta que, con la aparición de nuevos sujetos históricos, aparecen nuevas fuentes merecedoras de ser analizadas,

deslegitimando que solo las fuentes oficiales son las representativas para el estudio de la historia. El historiador señala “La nueva historia es una historia escrita como reacción deliberada contra el «paradigma» tradicional” (p. 13).

En la actualidad y en vista de la creciente proliferación de políticas públicas, elecciones y legitimación de posturas a través de *fake news* o noticias falsas, es importante aprender y enseñar a filtrar o criticar las fuentes de origen de la información que nos encontramos a diario, tanto en internet como en la prensa y redes sociales. El fenómeno es un problema urgente de subsanar o combatir, pues está transformando la sociedad y creando horizontes de expectativas a partir de eventos, información y lecturas de la realidad basadas en falsedades.

En el hemisferio norte han aunado esfuerzos desde las ciencias sociales y de instituciones públicas, así como agencias de noticias, para identificar o poner en la palestra las consecuencias de las *fake news* en la sociedad. El 2016 el diccionario Oxford (2016) nombró como palabra del año el concepto *post-truth* o *posverdad*, el año 2017 *fake news* fue el segundo neologismo consecutivo en ser declarado como palabra del año por el mencionado diccionario (2017). Ambos conceptos relacionados que han aprehendido una realidad que ha influido directamente en elecciones presidenciales, como las de Trump (FIP, 2018, p.2); políticas estatales, como puede ser el Brexit (Fernandez, 2020); comercial y de la vida cotidiana, como cuando denunciaron que las mascarillas producen hipoxia al usarlas durante mucho tiempo (Charpentier, 2020) y, probablemente, el lugar de debate donde más se ha utilizado las *fake news* es el referente a la inmigración, sin importar el país que sea, pareciera ser el tópico favorito de las *fake news* (Fernández, 2020; Tauby, 2019).

En este sentido, es menester aprovechar las herramientas del pensamiento histórico y crítico para enfrentar el efecto inmediato de las *fake news*. Particularmente, la habilidad de trabajo y análisis de fuentes es fundamental para enseñar a niños y adultos la importancia de ir más allá del texto. Criticar el contenido de la fuente presentada, que puede ser o no una *fake news*, y saber cómo buscar o filtrar la procedencia de dicha información es una habilidad a desarrollar de suma importancia para el siglo xxi y la gran cantidad de información que encontramos en internet y redes sociales. Por este motivo, nos esforzaremos en crear herramientas educativas y de aprendizaje a partir del análisis de fuentes para confrontar esta nueva realidad aprehendida por los conceptos *fake news* y *posverdad*. En esta línea, el aprendizaje de criticar las fuentes abre la posibilidad a los NNA para que analicen fuentes de información críticamente, provenientes de internet o la prensa, como insumos para cambiar o, en su defecto, reproducir la realidad. De este modo, creemos que la presente investigación también contribuye humildemente a formar personas autónomas de pensamiento.

1.4. El triángulo de las Bermudas de la verdad: Posverdad, fake news y burbujas de información.

“Miente miente que algo queda” fue la expresión citada por Sebastián Piñera, durante el debate de ANATEL para las primarias del año 2017, quien adjudicó la frase a Lenin para interpelar los dichos de Alejandro Navarro. Minutos más tardes, Eduardo Artés, otro

candidato, desmintió a Piñera diciendo que en realidad esa frase era de Goebbels. Las redes sociales difundieron la situación velozmente, y hasta hoy en día se puede leer la frase en redes sociales cuando se opina sobre lo dicho por alguien, principalmente relacionados a la política cuando consideran que alguien miente. Algunos medios se interesaron en este episodio y buscaron al autor real de la frase, pasaron desde Bismarck a Napoleón, así como por algunos emperadores romanos a Medion de Larisa, asesor de Alejandro Magno.

Esta situación es una de las tantas que grafica la posverdad. Neologismo definido en lengua inglesa como “concepto que designa los contextos en que los hechos son menos importantes para la opinión pública que la apelación a las emociones o a las creencias personales, de manera que el discurso pierde la capacidad de referencia factual o de enunciación veritativa (sic)” (González, 2019: 99). De este modo, se logra entrever que existe un contexto específico y circunstancias materiales que imbuje, en las acciones y pensamientos, a no cuestionar la información y discursos. La definición de la Real Academia Española excluye la percepción del concepto posverdad como contexto, pero en el resto de la definición coincide con el diccionario Oxford sobre la importancia de las emociones y la manipulación por medio de esta “Distorsión deliberada de una realidad, que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales” (RAE). Esta definición aprehende los efectos y consecuencias de la posverdad, la influencia y llevar a cabo acciones, que como dice la definición del académico chileno Juan Antonio González (2019), dejan de lado la verificación y rigurosidad de fuentes. De este modo, se acerca bastante a lo considerado como fake news que es “Toda aquella información fabricada y publicada deliberadamente para engañar e inducir a terceros a creer falsedades o poner en duda hechos verificables” (Villay, 2017, p. 10). No obstante, es el contexto lo que complementa a la perfección la difusión y frecuencia con la que encontramos fake news o situaciones cuyos argumentos se basan en una reacción emocional más que informada y razonada.

En síntesis, la posverdad dice relación con un contexto determinado cuya disposición frente a la información y los hechos no se fundamenta ni busca la veracidad de lo dicho o presentado, mientras que las fake news son información que pretende engañar por medio de mentiras para conseguir reacciones en la gente que influyen en su toma de decisiones y acciones.

El origen del concepto posverdad se remonta al año 1992, el cientista político estadounidense Tesich analiza los discursos políticos de tres períodos presidenciales en Estados Unidos, pasando por Nixon, Reagan y Bush padre. Su teoría planteaba que, en el momento del Watergate, Nixon y la Casa Blanca robaron y escondieron deliberadamente información a los demócratas, finalmente renuncia antes de la destitución, curiosamente muchas décadas previas de un proceso político y jurídico que en últimos años hemos presenciado con mayor frecuencia, el impeachment. En los otros dos gobiernos, también observó que en casos de gran repercusión pública las administraciones de la Casa Blanca recurrieron a información parcelada, no solo porque les convenía o no revelar la información, sino que también el impacto de la información real no podía ser conocida por razones estratégicas o era tan nimia y poco impactante que sería poco creíble y, por lo tanto, las personas no querían saberla (Ramos, 2018: 285) En esta misma línea, el bibliotecólogo

mexicano Alejandro Ramos reproduce en su artículo los planteamientos de Tesich sobre el Watergate:

“En este punto se empezó a asemejar y a vincular de forma directa a la verdad con las malas noticias, y precisamente si algo no quería la ciudadanía eran malas noticias, sin importar que estas fueran verdades y su conocimiento recalara en un bienestar público, por lo que se empezó a ver al gobierno como un protector de la verdad” (Ramos, 2018, p 285).

La posverdad, según la definición anglosajona, no sólo aprehende una realidad política como lo sugirió Tesich en 1992. Igualmente, consideramos que los planteamientos de Tesich están dirigidos a la ciencia política y al análisis del discurso. Sin embargo, es importante destacar una de las críticas que se hacen al concepto posverdad. Al ser parte de los instrumentos del análisis del discurso, es normal que se centren en lo político, es así como Weber advierte que.

“no está mal que el político que vive de la política piense así, pero es necesario contar con un gremio profesional (los científicos sociales) que sirvan de contrapeso al ejercicio del poder, es decir, un equilibrio entre la autocracia y el funcionariado profesional también conocido como burocracia” (Ramos, 2018, p. 287).

Por consiguiente, tomamos seriamente aquella necesidad, pues profesores al ser profesionales ligados a disciplinas de las ciencias sociales, y en estrecha relación con la burocracia, además de apropiarse de las propuestas curriculares que busca formar ciudadanos, es que el llamado de Weber y nuestra posición frente a futuros ciudadanos y ciudadanas, se dirigen hacia la misma dirección del presente trabajo. Lo ulterior, básicamente se debe a que las fake news y la posverdad son herramientas políticas que amenazan fuertemente la cultura democrática que, por ejemplo, pretende enseñar el nuevo currículum nacional de tercero y cuarto medio para el optativo de Educación Ciudadana en su cuarto Objetivo de Aprendizaje.

Las fake news han existido siempre en la historia, más ligadas al ámbito de la política que en otras áreas de la sociedad, esto ocurre debido a que la política ha aprovechado “desde siempre que entre racionalidad y emoción, predomina la emoción, y que la manipulación, las medias verdades o directamente las mentiras estratégicas hacen su juego para construir una base electoral o, peor aún, consolidar una idea política” (FIP, 2018, p. 2). En concordancia con lo anterior, nuestra propuesta está orientada a combatir desde el origen las amenazas y efectos de las fake news en un contexto de posverdad. Pues, el análisis de fuentes, así como la identificación de la veracidad de estas, son una herramienta cognitiva necesaria para los NNA del siglo XXI por la gran cantidad de información a la que están expuestos en internet. Las fake news utilizadas por políticos no solo buscan votos y legitimar discursos que por otros medios no sería posible, si no que los efectos mismos son sumamente peligrosos, ya que “erosionan la credibilidad de los medios de comunicación tradicionales, interfieren con el derecho de las personas de buscar y recibir información de todo tipo, y pueden aumentar la hostilidad y odio en contra de ciertos grupos vulnerables de la sociedad” (2018, p. 11).

Por último, las burbujas de información que utiliza la industria digital son un sesgo de información relevante para considerar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Por ejemplo, Facebook con las burbujas de información “penetran con

algoritmos y cierran la información que a los sujetos les gusta escuchar, leer, ver, excluyendo y jerarquizando la información” (Haidar, 2018, p. 9), siendo esta situación un caldo de cultivo para mantener y proliferar fake news, pues generan un marco de los gustos, y preferencias de los usuarios de una red social, que sugiere nuevos artículos e información de similar línea y coherencia con lo ya visto. Sin duda alguna, este último aspecto es otro fenómeno del contexto de la posverdad, ya que la burbuja de información no permite una búsqueda autónoma de información y condiciona lo que se observa y lee en redes sociales, dificultando la tarea si queremos corroborar fuentes, pues sugiere otra fuente o persona que valida la información falsa. Por eso candidatos presidenciales recurren a las fake news frecuentemente, el solo acto de revisar si es verídico lo dicho por un candidato posteriormente servirá a los algoritmos que mostrarán información, contactos y fuentes coherentes con los pensamientos, propuestas y votantes del candidato.

Por último, creemos también que, en el escenario de posverdad, al instalarse una realidad por medio de fake news y no lograr generar el mismo impacto en la sociedad cuando se verifica y difunde el engaño, es reflejo de no aprender. Esto debido a que el conocimiento aprendido, no se modifica con el conocimiento adquirido o nuevo, premisa fundamental del aprendizaje.

1.5. La crisis de la enseñanza-aprendizaje de la Historia

El contexto actual de la enseñanza-aprendizaje de la Historia, en Chile, se encuentra mermado en dos dimensiones principalmente. En primera instancia, debido a las reformas educacionales impulsadas desde el Estado, el cual suprime la obligatoriedad de la asignatura de historia para los niveles de 3° y 4° medio, en todos los establecimientos del país. Mientras que, en segunda instancia, es apreciable observar indiferencia, desmotivación y aburrimiento en los estudiantes, cuando se trata de la clase de historia.

El 17 de junio del año 2019, se aprueban las bases curriculares para los cursos de 3° y 4° medio, mediante el decreto °0193, el cual, impacta fuertemente a toda una comunidad de historiadores, como doctores, magíster, licenciados y profesores. Tal fue el golpe que previo al acuerdo llevado a cabo por Consejo Nacional de Educación (CNED), alrededor de 700 académicos, docentes, entre otros, firmaban una carta publicada en el Centro de Investigación Periodística (CIPER) quienes emplazaron al CNED declarando que:

“Desconocen la importancia de una asignatura indispensable (...) para que los ciudadanos y ciudadanas logren situar su existencia en el tiempo, entiendan en toda su extensión y complejidad la idea de cambio y puedan así conocer y explicar su presente, interrogándolo y transformándolo” (Cordero-Fernández & Estefante, 2019).

Si bien esto abre un debate donde pueden existir detractores o retractores, lo cierto es que, para el nuevo currículum nacional, la enseñanza-aprendizaje de la historia no es prioritaria para “la profundización de los conceptos y el mejor desarrollo de competencias como ciudadanía, responsabilidad, colaboración, pensamiento crítico y comunicación” (UCE, 2019). En el marco de este contexto, nos preguntamos entonces ¿Para qué sirve la enseñanza-aprendizaje de la Historia? ¿Qué promueve su enseñanza-aprendizaje? ¿Por qué

existe una asignatura llamada Historia en los colegios? ¿Cómo se aprende y se enseña Historia? ¿Interesa la enseñanza-aprendizaje de la historia?

Ahora bien, la crisis presente en la asignatura de Historia, no sólo es institucional, sino que es más profunda de lo que se cree. Siendo pesimistas ¿Qué estudiante se despierta en la mañana con la energía y expectación de decir, hoy tenemos clases de historia? O ¿Qué estudiante, luego de finalizar el recreo dice: ‘genial, ahora se viene la clase de historia’? Lo cierto es, que el común de los estudiantes, tienen la imagen de que la Historia es aburrida, donde deben memorizar fechas, conocer el legado de gente que murió hace años, ver mapas de ciudades que nunca van a conocer, y por, sobre todo, la clase de historia la asimilan como los momentos más aburridos de sus vidas.

Bajo este escenario, precisamos para qué sirve la enseñanza-aprendizaje de la Historia y Cs. Sociales. Según las bases curriculares señalan que “El propósito de esta asignatura es que los estudiantes comprendan el devenir de la sociedad actual” (UCE, 2019, p. 88). Esto quiere decir, en otras palabras, que la asignatura de Historia tiene por objetivo entregar las herramientas necesarias para que niños, niñas y adolescentes, tengan la facilidad de percibir y tener una idea clara de cómo se llegó a la sociedad actual. Para tales efectos, las clases de Historia, siguen una metodología tradicional repitiendo de manera mecánica la memorización de fechas y datos históricos, sin ejercitar ninguna otra habilidad que no sea la de memorizar. Según las didactas Olga Oñate y Carmen Ferrete (2019), la habilidad de memorizar cada vez se encuentra más devaluada ya que basta con “llevarse la mano al bolsillo y sacar el smartphone para buscar en Google aquello que deseamos saber”, (p. 48). Por consiguiente, el método tradicional no puede ser la base de la enseñanza-aprendizaje, ya que sus métodos se encuentran arraigados en una sociedad que ya no existe. Socialmente se cree que la historia no debe ser comprendida, sino que, al ser memorizada:

“Se constituye una especie de conocimiento útil para demostrar "sabiduría" en concursos televisivos, o para recordar, manifestando erudición, datos y efemérides. La principal virtud intelectual que se requiere para saber historia es, según la opinión popular, tener una gran memoria” (Prats, 2000, p. 1)

Consiguientemente, el currículum nacional, señala que la asignatura de Historia “promueve el desarrollo de una perspectiva global y regional sobre diversos temas que actualmente nos afectan, así como la aplicación de conceptos disciplinares y el desarrollo de la investigación de forma integrada” (UCE, 2019, p. 88). Quizás en este punto encontramos la principal dificultad por la que debe pasar el aprendizaje-enseñanza de la historia. Según Joaquín Prats (2000, p. 2) cuando los estudiantes investigan sobre algún acontecimiento histórico, tienden a dar explicaciones personalistas y se alejan de la concepción del pensamiento histórico. En este sentido, promover o causar el desarrollo de una perspectiva global y local, es reconocer que la Historia se trata de una serie de hechos cronológicos, que se basa en juicios u opiniones o interpretaciones sobre los hechos del pasado. De este modo, no se aprecia que la Historia está sujeta a una reestructuración permanente, pues, su enseñanza y aprendizaje “obedece a las necesidades de la sociedad en la que ésta se enmarca” (Montaña, 2016, pp. 4-5). Asimismo, la aplicación de conceptos que carga la asignatura como la definición de feudalismo, renacimiento, humanismo, colonias, haciendas, Estados, etc., no se alejan de la idea positivista y anticuada del memorizar sus significados. Por lo tanto, saber

historia sigue siendo anticuado. Quizás gran culpa de esto, lo tiene el propio currículum, pero también se debe ser autocrítico y decir que el docente de historia promueve “una enseñanza de la historia enunciativa, poco activa y como un saber cerrado y concluido” (Prats, 2000, p. 5).

Si observamos el quehacer docente, la gran parte de los docentes basa su actividad didáctica fundamentalmente, en el uso del texto de clases. Asimismo, la mayor parte de la clase, se evoca a la explicación de contenido por medio de la oralidad del docente, de modo que los estudiantes reciben una visión de la historia enunciativa y desinteresada. Otro de los métodos que se usan en clases, es la proyección de diapositivas las cuales son leídas por profesores durante toda la exposición que reemplaza el anticuado método del dictado, pero para efectos concretos, solo cambia el modo de traspasar la información entregada, sin modificar el fondo de la metodología. Por lo tanto, el ejercicio del docente en aula genera una ausencia de reflexión, de crítica, de pensar sobre lo que se está hablando, de resolver problemas y generar métodos de resolución.

Todo lo mencionado hasta aquí, es parte de lo que llamamos una educación de desencuentros. La crisis presente en la enseñanza-aprendizaje de la historia, no es solo parte de una crisis institucional, disciplinaria ni profesional, sino que es mucho más profunda, pues, no estamos entendiendo la sociedad que vivimos. En Chile, hemos tenido reformas curriculares que, en primera instancia, no facilita el desarrollo de personas libres que piensen de manera autónoma, sino que los currículos “han sido y siguen siendo sobretodo, socializadores” (Páges & Santisteban, 2013, p. 19). En segunda instancia, “el cambio de currículum no supone el cambio de las prácticas” (2013, p. 19). Y finalmente, para el currículum nacional, la enseñanza-aprendizaje en historia no es obligatorio para los últimos años de la etapa formativa de los estudiantes.

1.6. El desencuentro de la educación “es como una invasión extraterrestre”.

Generalmente en el cine y literatura lo extraterrestres son quienes atacan a los humanos, se tiende a mostrar ese desencuentro por medio de ataques con efectos especiales, caos y unidad de ciertos grupos contra la adversidad. Sin duda han dado giros argumentales cuando ciertos protagonistas intentan comprender a los invasores, descifrando su lenguaje, prácticas, cosmovisión y, quizás lo más importante, tratan de mostrarle nuestro mundo, el humano, dándoles bebidas, vistiéndolos, etc. Estos últimos son sin duda la educación actual, su forma de comprender a los y las estudiantes es desde una posición de superioridad y sin proximidad, la escuela es el paso para convertirse en una persona integrada a una sociedad. Sociedad que redujo el ejercicio político a un rito electoral, a un consumo, todo alejado y reducido en complejidad cuando se enseña en los colegios. Invitación a una sociedad y cultura que los rechaza en sus formas de expresión, intenciones e intereses. Por lo que la escuela y su labor de integrarlos a esa sociedad tienen la suerte de vincular ese rechazo con la identidad y vida de los NNA. Todo esto quedó al descubierto en el siglo XXI, que tiene a los estudiantes “como catalizador de la indignación nacional frente a las desigualdades educativas y sociales” (Castillo y Torres, 2020, p. 10) asimismo son quienes, como sujetos históricos, más han logrado “pautear la agenda política y legislativa” (p. 10) en el presente siglo. Por esta razón, quienes afirman la “apatía social”, la anomia, el “no estoy ni ahí” de los NNA son lectura de esos personajes odiosos, generalmente militares de alto rango, que

solo quieren usar bombas nucleares contra los extraterrestres. En definitiva, es no entender nada. No entendieron que los y las estudiantes cambiaron las formas de organizarse políticamente, fuera de los cánones institucionales de la democracia y el Estado que sólo los incluye e integra una vez cumplen la mayoría de edad para que sean parte del rito electoral.

Curiosamente eso muestra que es el sistema educativo chileno el que está desvinculado con los y las estudiantes. Consideremos que el espacio cuyos lindes permite la organización de esos estudiantes son la escuela y las redes sociales, aquello hace interesante preguntarse ¿Qué estaban haciendo los profesores mientras se organizaban? ¿Cuál es la relación de los colegios y liceos con sus estudiantes politizados? ¿Qué diferencias existen en el aprendizaje de esos NNA de colegios emblemáticos y los de la periferia con altos índices de vulnerabilidad? Las respuestas a estas preguntas sin duda son importantes de investigar, pero en el presente escrito, queremos manifestar que los estudiantes activos políticamente y esos NNA que desertaron del sistema escolar o están en situaciones de fragilidad son expresiones distintas de ese desencuentro. Es fundamental considerar lo anterior, pues el proceso constituyente está entrando en la lógica que los estudiantes han reclamado desde el 2006 y que “ha demostrado que este aparente desinterés por la política, ha sido una permanente crítica a los resultados que se han obtenidos por las negociaciones conducidas del sistema de partidos” (Castillos y Torres, 2020, p.10).

En esta línea, la enseñanza de la historia está fuertemente convocada por la necesidad e intereses de los estudiantes por su devenir. Iniciativas que desarrollen habilidades como el análisis de fuentes y la identificación de fake news, así como el uso crítico de información de redes sociales, son absolutamente significativas para los NNA que tendrán en las aulas tras la pandemia o la pantalla durante esta. Como plantea la profesora y didacta Roxana Hormazábal “la historia nos acontece en la clase” (2016, p. 182), y afortunadamente para los profesores de historia estamos viviendo junto a los y las estudiantes un momento histórico en el que se requiere vincular contenido de la historia con el proceso actual, y revisar históricamente lo que está ocurriendo. Esto no solo porque está pasando ahora, sino también porque es la experiencia de los estudiantes, están interesados y experimentando el proceso.

De cierta forma, iniciaron el proceso ellos o sus pares, por tanto, podemos incentivar aprendizajes tomando esa realidad que nos acontece, y aprovechar la oportunidad pedagógica del proceso para que se vean a sí mismo como sujetos históricos, sujeto con la capacidad de cambiar su realidad. Hormazábal dice “la idea de estas historias es mirar lo que acontece en el aula sin desconectarlo del contenido” (2016, p. 183) y en este momento el contenido lo están construyendo o lo pueden ir a construir fuera del aula, haciendo fluido el “hacer del aprendizaje de la historia de las chicas y chicos una experiencia de relación consciente consigo mismas/os y con el mundo” (2016, p. 180). El contexto político actual facilita ese vínculo del pasado y el presente de los chicos y chicas, no es necesario hacer enganches o piruetas narrativas para darle historicidad y hacer significativo el aprenderse las funciones de instituciones coloniales, o vincular el interés por la halterofilia a un niño que quiere ser profesional en ese deporte con la competencia deportiva entre Estados Unidos y la Unión Soviética durante la guerra fría, todo esto debido a que está pasando y discutiéndose los elementos que conformaran la identidad de NNA fuera del aula. Esto no quiere decir que se deje de considerar la historia de los estudiantes para pensar en las clases, difícilmente dure

tanto tiempo la situación política actual, la misma pandemia dejó en *stand by* el movimiento social.

Lo ulterior, hace significativo la enseñanza y aprendizaje del trabajo y análisis de fuentes. La gran cantidad de información en las redes sociales requiere tener la capacidad de seleccionar fuentes confiables, criticarlas y contrastar con lo ya aprendido para construir un nuevo saber. Nadar a la deriva por esa información es similar a cuando un historiador revisa fuentes en un archivo. Por este motivo, la enseñanza de la historia desde el trabajo de fuentes, como dice Joaquín Pratts “debe consistir en la simulación de la actividad del historiador” (2010, p. 15), ya que se encuentra frecuentemente con fuentes en internet y la hoja de ruta tiene que ser el pensamiento histórico y crítico. En este sentido, los autores Cosme Gómez Carrasco, Jorge Ortuño Molina y Sebastián Molina Puche (2014), realizan una reflexión sobre la construcción del conocimiento histórico y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la historia y pensamiento histórico, en el cual señalan que las fuentes y su “buen uso implica también la aplicación de una correcta argumentación, la capacidad de plantear causas y consecuencias, así como la comprensión de los cambios y permanencias de un proceso histórico desde una perspectiva multifactorial” (Gómez, Ortuño, & Molina, 2014, p. 18). Aquella perspectiva multifactorial en el contexto de posverdad, exalta la necesidad del trabajo de fuentes, simulando la labor del historiador y periodistas, debido a que están al acecho fake news y fuentes poco rigurosas que buscan inhibir la razón, provocando reacciones emocionales en los lectores y engañándolos para que tomen decisiones específicas que pueden ir contra sus intereses, o afectar su devenir en los procesos que están desarrollándose. Antoni Santiesteban señala que:

“Una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente” (2010, p. 14).

De este modo, es imperativo para los profesores hacerse parte del proceso político actual. Son ellos quienes mejor saben qué tipo de aprendizaje pueden promover y los estudiantes son quienes mejor saben cómo quieren que les enseñen. Ese diálogo debiera ser lo más fluido y continuo posible porque, en palabras de Jean Pierre-Astolfi, “la clase sigue el modelo de las sociedades regidas por costumbre, es decir, sociedades no regidas por un derecho sino por un conjunto de prácticas establecidas por el uso” (2003, p. 19). Es decir, los estudiantes interpretan su rol como tal, pero ese rol lo cuestionan ellos mismos, así como pierden interés en la clase, traduciéndose en un nulo diálogo con quienes aprenden y quienes enseñan. Si es la escuela y el sistema educativo los que han sido interpelados por los estudiantes, los profesores debemos romper ese rol forzado, conversando las formas en que quieren ser evaluados, temas que les gustaría conocer, mostrando que ese cambio que quieren lograr o muestran como una necesidad es parte de procesos históricos, y mostrar que el profesor quiere aprender. Todo esto bajo el interés político mostrado por los estudiantes en las últimas dos décadas.

Ese diálogo o conversación con los y las estudiantes en este momento crucial es de los más importantes, porque los estudiantes enseñaron y dijeron que, si estaban interesados en política, que puede cambiarse una realidad determinada, por lo tanto, los profesores están exigidos a comportarse como estudiante también y aprender juntos unos de otros. Esto último básicamente porque los profesores olvidaron su condición histórica, y los profesores de historia comenzaron a verse aisladamente cuando el Estado embiste contra los planes o el currículum de historia. Si Paulo Freire proponía que un docente también podía enseñar en su lucha por justicia (2010, pp. 23 - 43), es momento de que los y las docentes aprendan de los estudiantes en su lucha porque allí se muestran como protagonistas, y en el aula les falta ese protagonismo.

Capítulo 2: Corroboro, luego cliqueo.

2.1 Justificación de la propuesta didáctica

La construcción de propuestas de enseñanza-aprendizaje, es para la didáctica en Historia, una preocupación de primera necesidad. Si bien, en la primera parte de nuestro artículo, propusimos una visión crítica y ofensiva respecto al ejercicio del docente de Historia, lo hacemos con la responsabilidad consciente de formular nuevas propuestas que diversifiquen las estrategias y métodos que se usan en las escuelas.

La Unidad de Currículum y Evaluación (UCE), establece que “La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales está conformada por disciplinas que estudian desde diversas perspectivas al ser humano en el tiempo y en el espacio” (UCE, 2020). En este sentido, la relación temporal y espacial, constituye una primicia fundamental para absorber una serie de procesos cognitivos que permitan explicar un fenómeno o un hecho del pasado y, al respecto, la profesora catalana Agnès Boixader y Miguel Jara señalan (2013) que “pensar históricamente se enseña, se aprende y es una tarea en sí misma compleja” (p. 64). Dicho lo anterior creemos que el pensamiento histórico, se encuentra intrínsecamente relacionado con el pensamiento crítico. Asimismo, “para pensar históricamente hay que desarrollar una conciencia de la temporalidad, que entienda el pasado como herramienta para conocer el presente” (Gomez & Miralles, 2015, p. 55). Por lo tanto, planteamos la importancia de que los estudiantes puedan imitar el trabajo del historiador y reconocer la Historia puede transformarse en un laboratorio de análisis social (Prats, 2007).

En relación a lo anterior, analizar fuentes no es solo descomponer en partes un texto. Es una de las patas de la mesa del pensamiento histórico, por ende, corresponde a una habilidad de orden superior por utilizar una serie de habilidades, capacidades y aprendizajes. Al descomponer un documento estamos seleccionando información y vinculando con otros textos, acudiendo a imágenes y preceptos sobre tópicos para modificarlos, complementarlos e incorporarlos en el pensamiento. Otro aspecto tiene relación con su potencial para la comprensión y velocidad de la lectura. Al ser, en el caso de la asignatura de Historia, documentos del pasado se incentiva la imaginación y niveles de abstracción de distinto orden, como el trasladarse mentalmente con la ayuda de un documento al siglo XVI. Asimismo, desarrolla la empatía al conocer realidades de otras personas y contextos, de la misma forma que lo hace la literatura conociendo otros mundos. Sin duda, uno de los elementos esenciales del análisis de fuentes al ser aprendida tiene relación con acercar la forma en que se produce el conocimiento. La historia no es el contenido del libro, sino interpretaciones del pasado inferidos con fuentes en un tiempo y espacio determinado. (Prats, 2000, 2007, 2010; Oñate & Ferrete, 2019; Gómez, Ortuño, & Molina, 2014; Giroux, 2015; Santiesteban, 2010; Serrano, 2014).

Por lo ulterior, queremos agregar otra capacidad básica que permite realizar el análisis de fuentes. Las fake news, como se ha dicho a lo largo del documento, pretenden inhibir la razón y provocar acciones imbuidas de emociones, es decir manipular (FIP, 2018). El análisis de fuentes si se trabaja en NNA, como si se emulara la labor del historiador o un periodista, integrará en la cognición de quienes vivirán en el siglo XXI un filtro para leer y observar la

información. Aquello es necesario por la gran cantidad de información expuesta en la vida de NNA, y la presencia de fake news y manipulaciones filtradas entre toda esa información. Probablemente la proliferación de fake news no importaría si las personas pudieran analizar y trabajar fuentes del modo que hacen las y los historiadores, porque las huellas de manifestación humana para reconstruir un pasado o una realidad es lo que más les interesa. Consideramos que el aprender a identificar fake news tiene importancia como medida de emergencia, en cambio, el análisis de fuentes obliga a utilizar el conocimiento de NNA para incorporar la lectura de fake news y así extraer información más allá del texto y la noticia.

De este modo, la selección de fuentes, conocer su origen y contexto de producción, su autor y el contexto de este, qué tipo de fuente es, permite a NNA habituarse en el manejo de fuentes como herramienta cotidiana para informarse con conocimiento y para garantizar su derecho a obtener información y decidir informado. Actitudinalmente se logra cierta disciplina y predisposición al leer y usar redes sociales, elemento que nos parece importante para generar ese primer filtro de sospecha hacia las fake news y que tienen mucha relación con el pensamiento crítico desde la práctica cotidiana, que es una aspiración del currículum y nuestra como profesores.

Dicho lo anterior, hacemos la siguiente propuesta didáctica:

1. Las docentes deben realizar un diagnóstico de las habilidades cognitivas e intereses de sus estudiantes.
2. Las docentes necesitan dominar el uso de nuevas tecnologías de información y comunicación para la enseñanza tales como: Canva, Google Slide, YouTube, Classroom, Camtasia, Filmora, Photoshop, Paint, Drive, Facebook, Instagram, Twitter, Reddits, Blogger, I Doseo, Additio App, Edpuzzle, entre otros.
3. Las docentes tienen que ser capaz de crear material y recursos pedagógicos novedosos y sintéticos, como infografías, mapa mental, mapa conceptual, diagramas de flujos, organigramas, cápsulas, videos, gráficos, entre otros.
4. Es necesario que las docentes puedan recoger saberes y experiencias de los NNA, con el uso de nuevas tecnologías para la enseñanza-aprendizaje.
5. Las docentes deben dominar los pasos para analizar fuentes de tipo material, escrita, iconográfica, audiovisual y orales.
6. Las docentes tienen que saber identificar fake news con herramientas cognitivas y tecnológicas.
7. Las docentes tienen que habituarse al uso de aplicaciones de educación para el beneficio de la enseñanza-aprendizaje como, por ejemplo: Mentimeter, Kahoot, Time Traveler, Google Earth, HRW Atlas Mundial, MindMeister, Genially, Jimbo, Ardora, entre otros.
8. Saber cómo trabajan los historiadores y periodistas.
9. Considerar el trabajo interdisciplinario.
10. Dialogar con los estudiantes los instrumentos de evaluación.

2.1 Método y técnica como parte sustancial de la enseñanza-aprendizaje.

Los protagonistas de nuestra propuesta son NNA de octavo básico o nivel similar. En esta línea, trataremos de reducir al mínimo la exposición por parte del docente. Se dividirá en los siguientes momentos:

Inicio: Que considera recoger saberes previos y experiencias de los NNA, manifestar el objetivo de aprendizaje o meta de clase, una motivación generalmente videos que tengan relación con sus intereses y el contenido.

Desarrollo: Consistirán en actividades utilizando TICs y Apps mediante prácticas guiadas e independientes donde los NNA serán protagonistas de su proceso de aprendizaje, activas con la presencia de varios momentos o actividades en el transcurso de la clase e interactivas que aprovechan la energía de los NNA.

Cierre: Orientados a la metacognición para que sean conscientes de su aprendizaje.

Dicho lo anterior, los momentos de la clase responderán al primer paso de preparación de aprendizaje, en base a la pregunta ¿Qué necesitan hacer, recordar o repasar los NNA para adquirir nuevos conocimientos? En segundo lugar, se enseña el nuevo conocimiento, cuyas preguntas son: ¿Qué necesitan saber mis estudiantes para el logro del objetivo de clase y responder correctamente el Ticket de salida de esta clase? ¿Cuáles son los pasos que deben seguir mis estudiantes para lograr el objetivo de clase y responder correctamente el ticket de salida de esta clase? ¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes por sí solos para responder correctamente el Ticket de salida? Y finalmente, el ticket de salida responderá a la pregunta ¿Qué deberían ser capaces de hacer/saber al final de la clase para demostrar el logro del objetivo de la clase?

Por consiguiente, cada clase y planificación se encuentra articulada de manera intencionada y pensada como un procedimiento vinculante entre ellas, las cuales se dividen metodológicamente en 3 niveles que se ajustan a las actividades:

Nivel 1, Motivación: Cada inicio de actividad estará guiada por una interacción entre las y los estudiantes y la y el docente, con el propósito de activar interés por un nuevo conocimiento a través del uso de nuevas tecnologías para la enseñanza.

Nivel 2, Aplicación: Actividades a desarrollar por los estudiantes como parte de su proceso de reconocimiento, comprensión y análisis de fuentes. Su finalidad es que las y los estudiantes puedan desarrollar su propia interpretación de la información y la creación de las mismas.

Nivel 3, Evaluación y comunicación: las y los estudiantes participan en conversaciones grupales y debates, expresando opiniones mediante fuentes, respetando puntos de vistas y formulando preguntas relacionadas con el tema. Se comunican los resultados de sus actividades basados en evidencias.

Clase	Descripción clases	Nivel
Clase 1	Se presenta el objetivo de aprendizaje y las actividades a realizar, se aplican técnicas de activación cognitiva con el fin de estimular a los y las estudiantes a través de videos y emular la labor del historiador. La o el docente entrega tres infografías sobre fuentes primarias, fuentes secundarias e identificación de fake news. Esta primera clase, tiene como objetivo conocer la materia prima de la historiografía.	Nivel 1
Clase 2	La o el docente recoge conocimientos previos al inicio de la clase. Se estimulará la clase con TICs y fuentes escritas. La meta de la clase es reconocer la importancia del análisis de fuentes para la Historia.	Nivel 2
Clase 3	La o el docente recoge conocimientos previos, se usarán videos y TICs mediante técnicas de motivación cognitiva. Los estudiantes deberán comparar a través de fuentes iconográficas, audiovisuales y escritas, reflexionando sobre la construcción del tiempo histórico.	Nivel 2
Clase 4	La o el docente recoge conocimientos previos, se usarán videos y TICs a través de técnicas de motivación cognitiva. Mediante el uso de fuentes escritas los estudiantes deberán identificar y definir conceptos con el uso de TICs. Asimismo, analizarán fuentes iconográficas reflexionando sobre su significado y mensajes.	Nivel 2
Clase 5	La o el docente recoge conocimientos previos, se proyectará un mapa y usarán TICs aplicando técnicas de motivación cognitiva. Se entregará el instructivo de la actividad “librería” previamente a la clase, utilizando redes sociales.	Nivel 3
Clase 6	Se evalúa la actividad “librería” con una escala de apreciación descriptiva. Las y los estudiantes deberán evaluarse por lo que se les entregará una pauta de evaluación.	Nivel 3

Iniciaremos con una clase estándar que podría realizarse en cualquier momento del día, semana, año o nivel. Esto se justifica porque pretendemos tratar como contenido una habilidad, no hacerlo procedimentalmente a partir del contenido. Asimismo, usaremos como recurso pedagógico tres infografías. Este tipo de recursos es útil por su precisión y síntesis de la información.

Clase 1, meta clase: Conocer la materia prima de la historiografía

En la primera clase proponemos utilizar infografías. Son un buen recurso pedagógico por lo sintético de su información, eso facilita el trabajo mientras se usa el material o también como cierre, por sintetizar en ocasiones los pasos a seguir para realizar alguna acción o dejar los puntos centrales para volver a leerlos y estudiarlos con mayor facilidad. Se puede imprimir o portar en un celular, por lo que los estudiantes pueden usarlo para estudiar o recordar algo de forma cómoda. También lo pueden compartir con su comunidad, amigos y familia, pues como se dijo antes, al ser una síntesis de contenido y vincular éste con imágenes logra una lectura mucho más amena, sobre todo si son familias que tienen poco tiempo por razones laborales. En este sentido, cuando tratan información relevante para la convivencia o situación de emergencia o cotidianidad es sumamente significativo, ya que la información llega fluidamente por redes sociales y pueden hacerse infografías sobre los cuidados contra el covid-19 hasta cómo actuar frente a un terremoto, así también informar las formas de detectar fake news o potabilizar el agua.

La siguiente clase también es una clase estándar que podría efectuarse en cualquier momento del día, semana, año o nivel. Como se menciona anteriormente, consideramos importante trabajar la habilidad explícitamente como contenido. Se usarán TICs, particularmente Mentimeter y Kahoot, que son dos aplicaciones educativas para interactuar con los y las estudiantes de forma continua y en tiempo real. Ambas aplicaciones utilizan la experiencia de la gamificación que lleva al aula la experiencia de videojuegos para generar



aprendizaje significativo. La habilidad a desarrollar es trabajo y análisis de fuentes que permiten reconocer huellas y su importancia para su comprensión histórica.

Kahoot!



La tercera clase se enmarca en el objetivo de aprendizaje, es decir las habilidades se desarrollan a partir del contenido. Los y las estudiantes reflexionan respecto a la construcción del tiempo histórico, analizan fuentes iconográficas, escritas y audiovisuales mediante una guía.

Clase 3, Comparar la sociedad medieval y moderna a partir de fuentes escritas, audiovisuales e iconográficas que permitan reconocer elementos de continuidad y cambio, participando activamente en la clase.

Los cuadros comparativos son interesantes para graficar la continuidad de elementos estructurales y sus rupturas, es un recurso que desarrolla la habilidad del tiempo histórico. Quizás algo que se podría mejorar es la forma en que se presenta, nosotros usamos uno

Periodo 1:	Dimensiones	Periodo 2:
Pensamiento y creación artística centrada en Dios. Consolidación y expansión de la cristiandad y de la Iglesia Católica.	Mentalidad europea	Las ideas, el pensamiento, el arte y el conocimiento se focalizan más en el ser humano y sus capacidades. Ruptura de la cristiandad: nuevas iglesias cristianas.
Estamental. Relaciones de vasallaje. Formación de la burguesía.	Sociedad	Estamental. Predominio de la burguesía.
Economía cerrada. Base agraria y feudal, autarquía, autoconsumo. Desarrollo comercial e incipiente capitalismo.	Economía	Economía abierta. Desarrollo comercial y expansión del capitalismo. Desarrollo de economías nacionales.
Reinos de carácter monárquico. Fuerte unión del poder político y eclesiástico.	Política	Conformación de Estados Nacionales.
Cerrado, pocos desplazamientos de la población.	Espacio geográfico	Abierto, aumento de las migraciones y de las exploraciones geográficas fuera de Europa.

tradicional, pero se puede usar Canva o Google Slide para entregar un formato mucho más atractivo. En este caso, lo escrito con rojo son respuestas esperadas.

La comparación de fuentes iconográficas desarrolla también la habilidad de tiempo histórico, pues permite observar elementos de continuidad y cambio. Si bien son pinturas, también se puede extrapolar al uso de selfies, fotos, tik tok entre otras formas culturales

actuales que impliquen la imagen para usarlas como fuentes. De este modo, se acerca otra vez más la idea de que las fuentes están siempre produciéndose y dejando constancia de forma de vida de sociedades determinadas en el tiempo.



La próxima clase seguiremos con el objetivo de aprendizaje, pero se incorporará el uso de TICs, Mentimeter. Primero se hará una lluvia de ideas con ayuda de la aplicación y se realizará una actividad dónde descubrirán mensajes ocultos en expresiones artísticas del Renacimiento.



La clase número cinco, se realizará una actividad llamada “Librería” donde los estudiantes harán fichas para acercarse a la labor del historiador y hacer análisis de fuentes. Asimismo, identificarán fake news con ayuda de su conocimiento adquirido en las clases y herramientas digitales. La actividad les da la autonomía para decidir si trabajan en equipo con su grupo o el curso completo. Los grupos serán asignados con los siguientes nombres: Leonardo da Vinci, Nicolás Copérnico, Miguel Ángel Buonarroti, Galileo Galilei, Johannes Gutenberg, René Descartes, Cristóbal Colón, Rafael Sanzio, Donato di Niccolò di Betto Bardi.



Ficha de Trabajo	Respuesta
Identificar el <u>tipo de fuente</u> a partir de las características que predominan en ella (material, escrita, iconográfica, cartográfica, estadística, oral, etc.).	
Identificar los elementos que te permitan situar la fuente <u>espacial y temporalmente</u> . Por ejemplo, el lugar y el año de origen.	
Clasificar la fuente de acuerdo a su origen en <u>primaria</u> (testimonios del pasado cuya creación o autor es contemporáneo a los hechos investigados) o <u>secundaria</u> (testimonios indirectos elaborados con posterioridad a partir de otras fuentes).	
Identificar el <u>ámbito</u> al cual hace referencia la fuente (político, económico, geográfico, social, artístico, literario, etc.).	

La siguiente tabla son las reglas del juego y la asignación de puntajes de la actividad llamada “librería”, la idea detrás de estos juegos o experiencias es generar aprendizajes significativos.

Tabla de puntuación actividad “Librería”	
Acción	Puntuación
Ficha terminada	Suma 2 por cada ficha
Si dos grupos o más tienen la misma fuente fichada	Suma 1 para cada grupo
Si un solo grupo identifica en la ficha una fake news que el resto del curso no.	Suma 20 puntos
Si 2 o más grupos fichan una fake news y la identifican	De los 20 puntos se restan 5 puntos para cada grupo con un mínimo de 5 puntos para cada grupo
Si todos los grupos identificaron y ficharon una fake news del profesor	Suma 50 puntos para todos los grupos

Si una fuente es fichada como fake news y no lo es	Pierde 40 puntos
Si todos los grupos fichan una fuente como fake news cuando no lo es	Todos pierden 60 puntos.
Si al hacer la cartulina no identifican como fake news la fuente elegida al azar	Pierden 100 puntos

La última clase continúa la actividad anterior y se finaliza el proceso contando el puntaje final para decidir al equipo ganador. De este modo, presentan cómo identificaron la fake news frente a todo el curso, y finalmente las y los estudiantes realizarán una evaluación de la actividad “Librería”.

Escala de apreciación colectiva.

Criterio de desempeño	Excelente	Muy bueno	Bueno
Identifican las fuentes primarias			
Identifican fuentes secundarias			
Conocen lo que es una fake news			
Escuchan con respeto lo expuesto y leído por sus compañeros			
Colaboran para identificar las fuentes			

Pauta de cotejo

Acciones realizadas	Si	No
Identifican fuentes históricas primarias		
Identifican fuentes históricas secundarias		
Entrega de las tres infografías		
Leen las infografías		
Entienden qué es una fake news		







Evaluación.

La escala de apreciación descriptiva y la pauta de cotejo anteriores se utilizan para evaluar formativamente el cumplimiento de tareas y desarrollo de habilidades básicas. No obstante, proponemos una forma de evaluación para el aprendizaje basada en la gamificación. Solo dejaremos el ejemplo de un logro.

En relación a lo anterior, se vincula estrechamente la formulación de aprendizaje con su seguimiento y evaluación, estableciendo cuál será el desempeño de las y los estudiantes que permite verificar el logro del aprendizaje. La intención de nuestra propuesta consiste en incluir el instrumento de evaluación en la hoja de vida, de las y los estudiantes, para hacer seguimiento de las habilidades desarrolladas en niveles anteriores, para que las o los docentes decidan y apliquen estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En la evaluación se emula los logros de Playstation que se otorgan cuando cumple cierta cantidad de objetivos o número de acciones. En este caso, existirán dos categorías de logros: logros menores y mayores. Los primeros serán un conjunto de habilidades y acciones básicas que el profesor observe que realizan las y los estudiantes. Los logros mayores son un conjunto de logros menores que se otorgarán cuando hayan obtenido tres libros en cada una de las habilidades de una serie de logros menores. En el presente trabajo solo mostraremos como ejemplo los logros y evaluaciones afines a la propuesta didáctica. La idea fundamental es generar una serie de logros que consideren la progresión de contenido y habilidades a lo largo de todo el proceso escolar, incluyendo otras asignaturas.


Otras asignaturas (color ramo)	Historia, geografía y ciencias sociales	Nivel habilidades	Logro menor	Logro mayor
-----------------------------------	---	-------------------	-------------	-------------

			
Comprende la lectura			
Lee en voz alta y fluida.			
Utiliza lo leído para argumentar			
Lector hábil			
			
Escribe informes			

redacción			
ortografía			
Escritor Novato			

			
Escribe ensayos			
Argumenta con referencias de otros autores			
Contrasta o compara dos fuentes distintas para argumentar			
Cita a autores y autoras			
Realiza y responde preguntas y problemas			
Coherencia del título y el ensayo			

Ensayista prometedor

			
Identifica fuentes			
Busca el contexto de producción de la fuente y bibliografía			
Cuestiona las fuentes			
Explica históricamente a partir de fuentes			
Utiliza más de 3 fuentes para argumentar lo que dice o escribe			
Utiliza bibliografía			
Parece un detective			
Historiador novato			

Conclusión

Las bases curriculares proponen una formación que tiene como objetivo a las y los estudiantes, estas bases son aplicadas de manera generalizada sin considerar el contexto de las escuelas ni NNA, generando el desencuentro entre la enseñanza-aprendizaje y los protagonistas de la educación. En parte aquello se debe a que no todos los colegios e instituciones de educación cuentan con recursos necesarios para generar un ambiente de aprendizaje y enseñanza idóneo. En el caso de la enseñanza de la historia, resulta complejo aproximar el contenido curricular con las experiencias de los y las estudiantes, ya que son procesos históricos lejanos que no siempre se centran en sujetos históricos, o no son significativos para estudiantes con hambre, violencia intrafamiliar y social, drogas, estímulos visuales de pantallas, entre otras situaciones que los alejan de motivarse para asistir a una institución obligatoria.

Otro punto de desencuentro es una herencia del positivismo donde el contenido prevalece por sobre las otras dimensiones del currículum, y a gran parte de esta docencia le resulta complejo adaptarse a los cambios del presente, como el uso de TICs y la tridimensionalidad del currículum. Hoy es evidente que la información y tecnología está al alcance de todos haciendo difícil negar que fenómenos como las fake news son una amenaza importante para el devenir del siglo XXI y sus habitantes. Por lo anterior, proponemos que el pensamiento histórico, especialmente el trabajo y análisis de fuentes y el pensamiento crítico son herramientas cognitivas necesarias para afrontar la proliferación de fake news y discursos que se legitiman con ellas.

Con respecto a lo anterior, el contexto de la posverdad permite la proliferación y difusión de fake news. De este modo, la definición de posverdad de la Real Academia Española dice que es “Distorsión deliberada de una realidad, que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales” (RAE), coincidiendo con la finalidad central de las fake news, que busca reacciones emocionales en las personas para ser difundida y manipula a la población.

Asimismo, desarrollar habilidades de análisis de fuentes y la práctica de verificar la información son herramientas cognitivas que garantizan el derecho de las personas para tomar decisiones informadas y no ser manipuladas. Por este motivo, iniciativas como la nuestra o la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) son significativas para NNA que desarrollaran sus vidas a lo largo del siglo XXI. Una de las propuestas de la AMI consiste en enseñar a utilizar la tecnología en un sentido amplio en la educación. Frau-Meigs, profesora francesa de Ciencias para la Información Comunicación, expresa que la AMI está incorporando el uso de plataformas digitales “debido a la transformación de que los medios experimentan en el entorno digital al pasar de la navegación superflua, la cháchara y el tecleo de internet a la extracción de datos con fines de manipulación y desestabilización.” (2017, p 12). Coincide además con uno de los porqués de nuestra propuesta, pues “este tipo de educación debe replantear la esencia y las funciones de los medios y los fundamentos políticos y éticos que los legitiman” (p. 12). Y para lograr aquello, tanto la AMI como nosotros, tienen confianza en que el “espíritu crítico puede ejercitarse, formarse..., y actuar como un modo de resistencia a la propaganda” (2017, p. 14). Por consiguiente, otro aspecto

que alimenta, y es parte de la posverdad, tiene relación con la forma en que se fomenta el pensamiento crítico, pues aquella habilidad es el primer filtro para combatir las fake news, por lo tanto, que proliferen noticias de este tipo y exista un mayor interés en la posverdad indica que no sería problema si las personas la costumbre de pensar críticamente.

La AMI, en el curso de Frau-Meigs, tiene como actividad realizar funciones específicas como:

“Explorador, analista y creador. El explorador se familiariza con los medios y las plataformas de datos; el analista aplica principios como la verificación de fuentes, el cruce de datos y el respeto a la vida privada; el creador elabora sus propias producciones, examina las consecuencias de sus opciones y toma decisiones en materia de difusión” (2017, p. 14).

Tomando en cuenta la actividad, parte importante de las acciones y funciones asignadas en el curso también las hace un historiador cuando trabaja, y como ya se dijo, creemos que la simulación del oficio de la historiografía es una herramienta didáctica muy relevante para desarrollar pensamiento histórico, que tiene integrado el pensamiento crítico, tanto al hacer una lectura de la realidad como para leer la información. No obstante, la actividad de la AMI está más orientada a la verificación de la información, incluso de medios oficiales en “que los profesionales de la información se pliegan demasiado a la presión de la primicia y envían sus noticias antes de verificarlas, igual como lo hacen los usuarios aficionados de las redes sociales” (2017, p. 15), y para esto, no solo es necesario verificar lo que dice la prensa y las redes sociales, porque la posverdad:

“Concuerta con una forma generalizada, masiva, instrumental y desregulada de ejercicio de la mentira, mediante distintos mecanismos de tergiversación y bajo propósitos de manipulación de los interlocutores, pero también a través de diferentes modos de impugnación de las garantías, los compromisos epistémicos, o los contextos de justificación de pretensiones validez comunicativa” (González, 2019: 129).

Por consiguiente, no es suficiente la verificación de la información. También es importante llevar el filtro del pensamiento histórico y crítico a la vida cotidiana de los estudiantes y adultos para interpretar la información, ya sea triangulando fuentes, leyendo intertextualmente y, por supuesto, verificando la información, contexto y procedencia de las fuentes.

El trabajo con análisis de fuentes es una habilidad importante en el aprendizaje de los NNA, que les permitirá acercarse cada vez más al objetivo de ejercitar la reflexión y la conciencia crítica, por esta razón su aprendizaje debe ser significativo y estar conectado con las experiencias de sus realidades. En consecuencia, las fake news son de gran interés en nuestra propuesta, porque al ser estudiadas como fuente, les permitirá a los NNA desarrollar capacidad analítica sobre el presente y pasado, promoviendo también la construcción de su aprendizaje e imaginación histórica. Además, las fake news al estar inmersas en redes sociales que frecuentemente utilizan NNA resulta significativa para ellos, porque está dentro de su historia y experiencia cotidiana.

Dicho lo anterior, la reforma educacional del 17 de junio del año 2019 fue un golpe crítico a la enseñanza de la historia, pues la propuesta curricular disminuye la posibilidad a

los NNA de desarrollar pensamiento crítico, ya que el Consejo Nacional de Educación designó que Historia y Arte fueran optativos (2019, pp. 2 y 4), cuando son dos asignaturas indispensables para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Esta situación muestra la amenaza del pensamiento crítico para ciertos sectores de la sociedad, no tenemos que ser inocentes en cuanto a propuestas curriculares (teoría) y pensar que son neutras o bien intencionadas, debido a que “ninguna teoría es neutra, científica o desinteresada, sino que está inevitablemente implicada en relaciones de poder” (Da Silva, 1999, p. 6). Asimismo, aumenta la brecha del desencuentro entre NNA y la enseñanza.

La enseñanza de la historia actual no deja de estar influenciada por un tradicionalismo que, en cierta medida, tiende a reproducir un desencuentro que va más allá de lo institucional, reproduciendo conocimiento histórico orientado a un determinado sector o clase social.

“El fenómeno educativo supone una selección, un recorte de la totalidad cultural. Transmitir determinadas visiones, sentimiento o conocimientos acerca del mundo y de la sociedad sólo es posible sobre la base de la identificación de ciertos elementos considerados importantes (y la exclusión de muchos otros)” (Gvirtz y Palamidessi, 2006, p. 24).

Por otro lado, como herencia de aquella historia tradicional las actividades en el aula de clases tienden a ser un almacenamiento de información, datos y fechas, y no en la comprensión de las realidades, experiencias y vida de los NNA, siendo poco empático y no significativo para las y los estudiantes.

Así es como llegamos al 2006, 2011 o 2019 sin comprender el interés de muchos NNA en su horizonte de expectativas entorno al contexto educativo y familiar. Por consiguiente, la actitud de la educación hasta la actualidad mantiene la distancia frente a la realidad y luchas de los y las estudiantes perpetuando el desencuentro. Dicho esto, hacer de esta educación una de encuentro, requiere de diálogos honestos con NNA para conocer sus intereses y cómo les gustaría aprender. De este modo, se debe replantear el discurso que se tiene sobre ellos como desinteresados de la política y sociedad porque, muy por el contrario, los NNA han sido los protagonistas en la enseñanza para conseguir mejoras sociales en nuestro presente.

Bibliografía:

Libros:

- Astolfi, J. P. (2003). Aprender en la escuela. LOM Ediciones.
- Burke, P. (1993). Formas de Hacer Historia. (pp. 13-38). Alianza Universidad.
- Da Silva, T. T. (1999). Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo. Auténtica Editorial.
- Febvre, L. (1970). Combates por la Historia. Ariel.
- Freire, P. (2002). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI editores.
- Jara, M. & Boixader, A. El currículum y la innovación en la enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía, de la historia, y de la educación para la ciudadanía. En: Pagés, J. & Santisteban, A. (Ed.). (2013). Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. Vol. 1, pp. 53-78. Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales.
- Langlois, C. V., & Seignobos, C. (2003). Introducción a los estudios históricos. KADMOS.
- Mineduc. (2015). Unidad de currículum y evaluación.
- Pagés, J. & Santisteban, A. (Ed.). (2013). Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. Vol. 1. Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales.
- Rinke, S. (2003). Encuentros con el yanqui: norteamericanización y cambio sociocultural en Chile 1898-1990, DIBAM.
- Unidad de Currículum y Evaluación Ministerio de Educación. (s.f.). Recuperado el 26 de mayo de 2019.

Artículos:

- Carreño, L. (9 de febrero de 2020). La disputa gremial por los aranceles a las prendas de vestir. *El Espectador*.
<https://www.elspectador.com/economia/la-disputa-gremial-por-los-aranceles-las-prendas-de-vestir-articulo-90376>
- Castillo, D. & Torres, M. (enero-febrero 2020). Por un proceso constituyente y que atienda a las demandas de la educación. *Le monde diplomatique*.
- Charpentier, D. (26 de mayo del 2020). ¿Respiras tu propio CO2?. Expertos aclaran post viral sobre supuesto daño generado por mascarillas. *Biobio Chile*.
<https://www.biobiochile.cl/noticias/sociedad/cuerpo-y-mente/2020/05/26/respiras-propio-co2-expertos-aclaran-post-viral-supuesto-dano-generado-mascarillas.shtml>
- Consejo Nacional de Educación. (2019). Acuerdo N°057. Extraído el 28 de mayo del 2019 en: <https://www.cned.cl/resolucion-de-acuerdo/acuerdo-ndeg-0572019>

- Cordero-Fernandez, M. & Estefante, A. (28 de mayo 2019). Carta pública de historiadores por eliminación de la obligatoriedad de su asignatura en tercero y cuarto medio. *CIPER Chile*. <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20200124/473098805071/brexit-origen-inmigracion-populismo-fake-news-crisis.html>
- De la Montaña, Juan. (2016). Didáctica de la Historia y Epistemología Disciplinar. Notas para el debate y propuestas de intervención en la formación inicial del Profesorado. *Clio. History and History teaching*, N° 42.
- Doñate, O. & Ferrete, C. (2019) *Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, N° 36, pp. 47-60 <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/12993/pdf>
- El Mercurio. (18 de noviembre 2010). Ministro Lavín se defiende de críticas por reducción de horas de Historia. <https://www.emol.com/noticias/nacional/2010/11/18/447983/ministro-lavin-se-defiende-de-criticas-por-reduccion-de-horas-de-historia.html>
- Federación Internacional de Periodismo. (2018). ¿Qué son las fake news? Guía para combatir la información en la era de posverdad. https://www.ifj.org/fileadmin/user_upload/Fake_News_-_FIP_AmLat.pdf
- Fernández, A. (27 de enero 2020). El origen del Brexit. *La Vanguardia*.
- Frau-meigs, D. (2017). Contra la información falsa, espíritu crítico. *El correo de la UNESCO*. Pp. 12-15
- Gallardo, J., Novillo, M. (2017). Aprender historia con rutinas de pensamiento. *Clio. History and History Teaching*, N° 43 <https://es.scribd.com/document/396239257/Aprender-Historia-con-rutinas-de-pensamiento>
- Giroux, H. (2015). Cuando las escuelas se convierten en zonas muertas de la imaginación: *Manifiesto de la pedagogía crítica*. N° 8, pp. 11-26.
- Gómez, C. & Miralles, P. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de estudios sociales*, Vol. 52, pp. 52-68.
- Gómez, Cosme Jesús; Ortuño, Jorge; Molina, Sebastián. (2014). “Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI” *Revista Tempo e Argumento*, N° 11. (6), p. 05–27. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5965/2175180306112014005>
- González, J. (2019). La conceptualización de la mentira en tiempos de la posverdad. *Universitas Philosophica*, N° 36 (72), 97-123.

https://www.researchgate.net/publication/332083375_La_conceptualizacion_de_la_mentira_en_tiempos_de_la_posverdad

- Gvirtz, S. & Palamidessi, M. (2006). El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza. Aique grupo editor.
- Haidar, J. (2018). Las falacias de la posverdad: desde la complejidad y la transdisciplinariedad. *Oxímora Revista Internacional de Ética y Política*. N° 13, pp. 1-6. <https://revistes.ub.edu/index.php/oximora/article/view/22330>
- Hernández, Stefany. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje, *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*. vol. 5, núm. 2, 26- 35. <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/view/v5n2-hernandez.html>
- Márquez, T. (27 de mayo 2020). Joven estudia en el techo de su casa para lograr señal de internet. *Cooperativa*.
- Méndez, L., Tirado D. M., Segura, F. (2016). Pensar históricamente: una estrategia de evaluación formativa. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 62-78. Recuperado el 29 de septiembre de 2019. En:

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200005&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200005&lng=es&tlng=es)

- Nilson Javier Ibagón Martín. (2016). Enseñar y aprender Historia a partir del análisis de fuentes históricas. Una experiencia formativa en educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 7, n°. 1, 121-133.
- Pantoja, P. (2017). Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexiones de la formación de docentes de las ciencias sociales en Colombia. *Diálogo Andino* N° 52, 59-71. <http://dialogoandino.cl/wp-content/uploads/2017/08/05-PANTOJA-SUAREZ-RDA53.pdf>
- Prats, J. (2010). *En defensa de la historia como materia educativa*. *Tejuelo*, N° 9, 8-18. <https://docplayer.es/43696264-En-defensa-de-la-historia-como-materia-educativa-1.html>
- Prats, J. (2007). La historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio. *Revista Escuela*, Vol. 2753 (914), pp. 22-23.
- Prats, J. (2000). Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española. *Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales*. N° 5, pp. 71-98.

[http://www2.udec.cl/~hectorluengo/Dificultades de la ens. de la Historia en secundaria. joaquin_prats.pdf](http://www2.udec.cl/~hectorluengo/Dificultades_de_la_ens._de_la_Historia_en_secundaria._joaquin_prats.pdf)

- Ramos, A. (2018). Información líquida en la era de la posverdad. *Revista general de información y documentación*. N°28 (1), 284-298.

<https://es.scribd.com/document/424330651/Informacion-Liquida-en-La-Era-de-La-Posverdad1>

- Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es/posverdad> [10 de julio 2020].
- Sáiz Serrano, J. (2014) Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico, en *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, N° 29 (1), pp. 83-99.
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico” *Clío y tempo; Asociados*, N° 14, pp. 34-56. Recuperado en: Memoria Académica. En: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.Pdf
- Thauby, F. (14 de enero 2019). Inmigrantes haitianos: una conspiración. *El Mostrador*. <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2019/01/14/inmigrantes-haitianos-una-conspiracion/>
- Valdés, J. (2018). Posverdad y Fake News: desafíos para las comunicaciones en la era de las redes sociales. (F. Bañados, & R. Ángel, Entrevistadores). *Diario Concepción*, 10 de junio. <https://www.diarioconcepcion.cl/politica/2018/06/10/posverdad-y-fake-news-desafios-para-las-comunicaciones-en-la-era-de-redes-sociales.html>
- Villay, V. (2017). Información falsa. La información de los periodistas. *El Correo de la UNESCO*, N° 2, 8-11.

TESIS:

- Hormazabal, R. (2016). *La historia que nos nace. Indagación narrativa con docentes en la experiencia de enseñar Historia en bachillerato*. [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona] http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/102035/1/RHF_TESIS.pdf

LAS FUENTES HISTÓRICAS CONSTITUYEN LA MATERIA PRIMA DE LA HISTORIA.

Fuentes Históricas: **Fuentes Primarias**

Todo acto de conocimiento supone remitirse a alguna fuente de datos.

Las fuentes primarias, como la palabra expresa, son aquellas en donde los datos o la información provienen de una fuente directa.

Heródoto de Halicarnaso -484/ 425 a. C.- es considerado en el Mundo Occidental como el padre de la Historia; se trata del primer hombre en escribir un relato coherente y estructurado de acciones humanas en el Mundo Clásico Griego.

DOCUMENTOS ORIGINALES, DIARIOS, NOVELAS, INSTRUMENTOS,
MUSICALES, MINUTAS, ENTREVISTAS, POESÍA, APUNTES DE
INVESTIGACIÓN, NOTICIAS, FOTOGRAFÍAS, AUTOBIOGRAFÍAS, CARTAS,
DISCURSOS.



FUENTES MATERIALES

Proporcionan información sobre diversos aspectos, como el poder, riqueza, sociedad, vida cotidiana, costumbres, gustos, moda, etc.

FUENTES ESCRITAS O TEXTUALES

Pueden ser primarias o secundarias. Las primarias son los documentos jurídicos (leyes y testamentos) y textos oficiales, las memorias, crónicas, censos y registros parroquiales, cartas, diarios privados, prensa y ensayos de la época, textos literarios del momento.



FUENTES ICONOGRAFICAS

Incluyen cualquier tipo de imágenes: la pintura, fotografía, grabados, ilustraciones, carteles, caricaturas, cómics, etc.

FUENTES ORALES

Las fuentes orales pueden definirse como aquellas que nos llegan a través de la palabra hablada. Puede ser un recurso valioso para abordar problemáticas históricas a las cuales no se puede acceder únicamente mediante documentación escrita, por ejemplo la historia de sectores sociales analfabetos, historia de la cotidianidad.



LA ÉTICA PROFESIONAL PIDE RECONOCER EL ESFUERZO DE LOS DEMÁS EN LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Para darle autenticidad y veracidad al trabajo, las fuentes de información utilizadas deben ser reconocidas, validadas y poseer un respaldo importante de autores y editores conocidos y de prestigio.

POR ELLO ES NECESARIO CITAR LAS FUENTES QUE HAN SERVIDO DE BASE AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN REALIZADO.

LAS FUENTES HISTÓRICAS CONSTITUYEN LA MATERIA PRIMA DE LA HISTORIA.

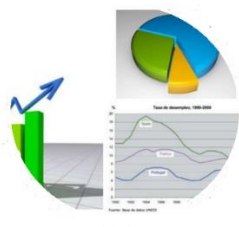
Fuentes Históricas: **Fuentes Secundarias**

Bounocore (1980) las define como aquellas que "contienen datos o informaciones reelaborados o sintetizados..."229p.

Las fuentes secundarias permiten conocer hechos o fenómenos a partir de documentos o datos recopilados por otros.

Todo acto de conocimiento supone remitirse a alguna fuente de datos.

PARA IDENTIFICARLAS, ES FUNDAMENTAL SABER QUE ESTAS FUESEN PRODUCIDAS POSTERIORMENTE AL PERIODO QUE ALUDEN



FUENTES GRÁFICAS Y ESTADÍSTICAS

Las fuentes estadísticas son una fuente de información especialmente relevante para el profesional de la salud. Poder acceder a datos sanitarios de determinados ámbitos geográficos sobre una determinada realidad pandémica es un ejemplo.

FUENTES ESCRITAS O TEXTUALES

Pueden ser primarias o secundarias. Las secundarias suelen ser un libro académico, un artículo de revista o un documento digital o impreso creado por alguien que no experimentó o participó directamente en los eventos o condiciones bajo investigación.



FUENTES CARTOGRÁFICAS

Tengamos en cuenta que la cartografía es una ciencia que se encarga de trazar y realizar mapas, por ende, todo mapa, independientemente de lo que sea, es una fuente cartográfica.

FUENTES DE INFORMACIÓN TERCIARIA

Una fuente terciaria consolida y organiza las fuentes primarias y secundarias juntas en una sola fuente para facilitar el acceso rápido a la información.



LA ÉTICA PROFESIONAL PIDE RECONOCER EL ESFUERZO DE LOS DEMÁS EN LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Para darle autenticidad y veracidad al trabajo, las fuentes de información utilizadas deben ser reconocidas, validadas y poseer un respaldo importante de autores y editores conocidos y de prestigio.

POR ELLO ES NECESARIO CITAR LAS FUENTES QUE HAN SERVIDO DE BASE AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN REALIZADO.



Siempre han existido

FAKE NEWS

las redes sociales te hacen caer en ellas con frecuencia



¿CÓMO PODEMOS AFRONTARLAS?



CORROBORO, LUEGO CLICKEO.

Lee la noticia e información con calma, reflexiona sobre ella. Revisa las fuentes citadas, compara la información con lo que sabes, haz escuchado o leído. Y luego, comparte tras verificar que no es fake news



SI TE EMOCIONA DEMASIADO, DUDA.

Si al leer información reaccionas emocionalmente, tranquilo, puede ser una noticia falsa. Esto ocurre porque las fake news buscan que las personas reaccionen emocionalmente, inhibiendo raciocinio. Por eso, nuevamente, al leer una noticia cálmate.

¿QUÉ ES UNA FAKE NEWS?

“Toda aquella información fabricada y publicada deliberadamente para engañar e inducir a terceros a creer falsedades o poner en duda hechos verificables”

Red de Periodismo Ético

¿CÓMO IDENTIFICARLAS?



SOSPECHA DE LOS TITULARES Y LETRAS GRANDES.



BUSCA EL TITULAR O IMAGEN DE LA NOTICIA EN GOOGLE, REvisa FECHAS Y QUE ESTÉN EN PRENSA.



REvisa LAS FUENTES, SIEMPRE CUESTIONA LAS FUENTES.



BUSCA MÁS INFORMACIÓN SOBRE LA NOTICIA QUE LEES, INCLUSO SI ES DE LA PRENSA TRADICIONAL.



NO TE QUEDES CON LO QUE APARECE EN UN TITULAR O UN TWEET, LEE LA NOTICIA COMPLETA.

TERMINAS ADEAS

<p>La o el docente presenta el objetivo de la clase, pidiendo a los estudiantes que registren en sus cuadernos lo siguiente:</p> <p>“Conocer la materia prima de la historiografía”</p> <p>A continuación, la o el docente, presentará un video motivacional desde el segundo 56 en adelante el cual se trata de la película Sherlock Holmes, donde el protagonista deduce la historia de un personaje por medio de pistas. Ante ello, los estudiantes deberán responder la pregunta</p> <p>¿Qué relación tiene el video con un historiador?</p> <p>Respuesta esperada: se espera que los estudiantes puedan relacionar el oficio de los historiadores quienes reconstruyen el pasado o el presente a partir de pistas, o huellas, al igual que Sherlock Holmes</p>	<p>fuente. Posteriormente anotará en la pizarra (o proyectará a través del ppt.) los distintos tipos de fuentes. En este caso los estudiantes deberán reconocer y seleccionar qué tipo de fuente creen que es.</p> <p>La o el docente deberá identificar que las fuentes mostradas en clases tengan relación con los intereses y gustos de los estudiantes, de modo que se sugiere el uso de fotos de jugadores de fútbol, noticias de los juegos virtuales, noticias de contingencia, información con relación a lo que pretenden estudiar más adelante, y arte que les llame la atención.</p> <p>Posteriormente, la o el docente abordará el uso de fuentes secundarias. Para esto se facilitará una nueva infografía que describa y defina las fuentes secundarias</p>	<p>corresponde, pegando la fuente en la sección de la pizarra (o proyectada). Después de que los estudiantes identifiquen y peguen las fuentes en la pizarra, se les entregará una infografía que definirá los distintos tipos de fuentes.</p> <p>La y los estudiantes, serán escogidos por el profesor para realizar lectura de infografía. Posteriormente, se proyectarán diversas fuentes donde las y los estudiantes deberán responder qué tipo de fuente es.</p>	<p>independiente constará en que las y los estudiantes, leerán una nueva infografía que identifiquen una fake news y sospeche o afronte la información para no compartir ni creer en fake news.</p> <p>Las y los estudiantes deberán responde la guía independiente dónde se les preguntará ¿Las fake news se pueden considerar fuentes históricas?</p> <p>Respuesta esperada: se espera que las y los estudiantes puedan identificar para qué sirve el uso de fuentes en historia, así como también puedan identificar que existen diversos tipos de fuentes. De este modo, esperamos que las y los estudiantes reconozcan las fake news como una fuente histórica. Argumentando su respuesta en base a la actividad, lo que saben y lo que incorporan a su conocimiento mediante las lecturas de las infografías.</p>	<p>Para finalizar se les preguntará a los estudiantes</p> <p>¿por qué es importante el uso de fuentes para los historiadores?</p> <p>Respuesta esperada: Porque es una de las maneras para reconstruir el pasado y forjar el presente</p>
<p>MENÚ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hazlo Ahora (10 min) 	<p>Recursos</p>		

	<ul style="list-style-type: none">• Exposición docente (10 min)• Práctica guiada: Trabajo fuente (30 min)• Práctica independiente: Trabajo guía (30 min)• Ticket de salida (10 min)	<ul style="list-style-type: none">-Power point.-Audio.-Cuaderno.-Infografía-Ticket de salida-Guía de trabajo
--	--	---

ASIGNATURA	Historia y Ciencias Sociales		NIVEL	8° Básico
UNIDAD	Unidad 1: "Los inicios de la modernidad. Humanismo, reforma y el choque de dos mundos".		FECHA	
N° clase	Objetivos de Aprendizaje (B. Curriculares)	Indicadores de evaluación	Objetivo de clase efectivos	Evaluación ¿Qué deberían ser capaces de hacer/saber al final de la clase para demostrar el logro del objetivo de la clase?
2/6	OA E: Seleccionar fuentes de información, considerando: -La confiabilidad de la fuente (autor, origen o contexto, intención, validez de los datos). -La relevancia y valor de la información. -El uso de diversas fuentes para obtener información que permita enriquecer y profundizar el análisis.	Evaluar la participación del curso en la clase con una escala de apreciación descriptiva. Lo que nos interesa es que exista una participación activa del curso, respeto en la clase y que conozcan las fuentes históricas y las fake news.	<i>"Reconocer la importancia del análisis de fuentes para la Historia"</i>	Para esto desarrollan un ticket de salida, donde responderán a la pregunta.

PLAN DE ACTIVIDADES

Inicio	Desarrollo			Cierre
<p>1. Preparar el aprendizaje</p> <p>¿Qué necesitan hacer, recordar o repasar mis estudiantes para prepararlos a recibir el nuevo conocimiento?</p> <p>La o el docente presenta el objetivo de la clase, pidiendo a los estudiantes que registren en sus cuadernos lo siguiente:</p>	<p>2. Enseñar un nuevo conocimiento</p> <p>¿Qué necesitan saber mis estudiantes para el logro del objetivo de clase y responder correctamente el Ticket de salida de esta clase?</p> <p>La o el docente, proyectará mediante el PPT una noticia que sugiere que en América había humanos 15.000 años antes de lo que se creía.</p>	<p>3. ¿Cuáles son los pasos que deben seguir mis estudiantes para lograr el objetivo de clase y responder correctamente el ticket de salida de esta clase?</p> <p>Las y los estudiantes deberán leer la fuente junto al docente y deberán responder la siguiente pregunta.</p>	<p>4. ¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes por sí solos para responder correctamente el Ticket de salida</p> <p>Las y los estudiantes, deberán saber el significado de las huellas, y la importancia del uso de fuentes para la historia, Para tal efecto deberán responder 10 preguntas de selección</p>	<p>5. Consolidación del aprendizaje</p> <p>¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes al final de la clase, para demostrar el logro del objetivo de ésta?</p> <p>Para finalizar cada estudiante deberá responder la siguiente pregunta:</p>

<p>“Reconocer la importancia del análisis de fuentes para la Historia”</p> <p>A continuación, la o el docente, presentará un video para levantar conocimientos previos a la temática de la clase, en el cual, las y los estudiantes mediante la técnica de lluvia de ideas, deberán responder ¿Por qué se envió al espacio un disco de oro con música? Y ¿Qué puede decir de nosotros la música que escuchamos? Para tal efecto, se estimulará el uso de TIC's por lo que cada estudiante deberá tener descargada la app Mentimeter, en cual el docente dictará el código de ingreso y deberán escribir un mínimo de 2 respuestas y un máximo de 10 respuesta por cada estudiante-</p> <p>Respuesta Esperada: se espera que las y los estudiantes respondan que la música da señales de cómo viven los humanos, lo que usan, sienten, quieren, anhelan, cómo se entretienen, valores entorno a ciertos comportamientos, etc.</p>	<p>https://www.bbc.com/mundo/noticias-53508473</p> <p>Posteriormente la o el docente, proyectará una segunda fuente que se aborda el descubrimiento de Machu picchu en Perú.</p> <p>https://www.survival.es/articulos/3166-descubrimiento-de-machu-picchu#:~:text=Hiram%20Bingham%20se%20hab%C3%ADa%20encontrado,de%20National%20Geographic%20de%201913.</p>	<p>¿Por qué este descubrimiento puede cambiar la historia de la humanidad?</p> <p>Respuesta esperada: Puede cambiar la historia ya que oficialmente se creen que los Clovis habrían sido los primeros en poblar tierras americanas hace aproximadamente 11.000 o 13.000.</p> <p>¿Qué relación tiene este descubrimiento con el uso de fuentes?</p> <p>Respuesta esperada: Todas las fuentes son huellas para la comprensión del pasado. Al descubrir estas piedras, no solo se encontró una pista del pasado, sino que, a partir de ella, se pudo incluso establecer que cada grupo humano seguía sus rutas y enfrentaba el entorno con respuestas particulares y estilos propios según se explica en el documento.</p>	<p>única. Sin embargo, el método de la actividad será a través de la aplicación de Kahoot. La o el docente, les pedirá a sus estudiantes que abran la app., y les entregará un código de ingreso. Cada respuesta correcta acumula un puntaje que se mide mediante la rapidez del estudiante que acierte la pregunta. Al final de la actividad, la o el estudiante que haya respondido la mayor cantidad de preguntas correctas en el menor tiempo posible, se le otorgará una anotación positiva en el libro de clases, por su participación en clases y por demostrar interés por conocer el pasado de la humanidad y el de su propia cultura, y valorar el conocimiento histórico como una forma de comprender el presente y desarrollar lazos de pertenencia con la sociedad en sus múltiples dimensiones (familia, localidad, región, país, humanidad, etc.).</p> <p>Las preguntas son las siguientes:</p> <p>1.- ¿Qué tipo de fuente es Machu Picchu?</p>	<p>¿Por qué es importante para la historia el uso y análisis de fuentes?</p> <p>Respuesta esperada: Para reconstruir el pasado.</p>
--	---	---	--	--

		<p>Las y los estudiantes, leerán el documento y responderán las siguientes preguntas:</p> <p>¿En qué año se “descubrió” Machu Picchu?</p> <p>Respuesta esperada: 1911</p> <p>¿Por qué la autora señala que no es un descubrimiento?</p> <p>Respuesta esperada: porque correspondía a un territorio ya poblado, de modo que no es un descubrimiento.</p>	<p>Respuesta esperada; Material y primaria.</p> <p>2.- ¿A qué pueblo originario perteneció Machu Pichu?</p> <p>Respuesta esperada: Inka</p> <p>3.- ¿Los fósiles son una fuente histórica?</p> <p>Respuesta esperada: Sí</p> <p>4.- ¿En qué continente se encontró la cueva del Estado de Zacatecas?</p> <p>Respuesta esperada: Continente Americano.</p> <p>5.-¿Cuál de las siguientes fuentes es falsa?</p>	
--	--	---	--	--


			<p>Respuesta esperada: Ninguna</p> <p>6.- ¿Cuál de los siguientes es una fuente?</p> <p>Respuesta esperada: Una moneda</p> <p>7.- ¿Qué son las fuentes para un historiador?</p> <p>Respuesta esperada: Huellas</p> <p>8.- ¿Para qué sirven las fuentes?</p> <p>Respuesta esperada: Para reconstruir el pasado?</p> <p>9.- ¿Cuál de los siguientes pasos se hacen para analizar fuentes?</p> <p>Respuesta esperada: Identificar su tipo.</p>	
--	--	--	--	--

			10.- ¿Son las fake news una fuente? Respuesta esperada: Sí
MENÚ	<ul style="list-style-type: none"> • Hazlo Ahora (10 min) • Exposición docente (10 min) • Práctica guiada: Trabajo fuente (30 min) • Práctica independiente: Trabajo guía (30 min) • Ticket de salida (10 min) 		Recursos - Power point. - Audio. - Cuaderno. - Conexión a Internet - Ticket de salida - Guía de trabajo

ASIGNATURA	Historia y Ciencias Sociales		NIVEL	8 Básico
UNIDAD	Unidad 1: "Los inicios de la modernidad. Humanismo, reforma y el choque de dos mundos".		FECHA	
N° clase	Objetivos de Aprendizaje (B. Curriculares)	Indicadores de evaluación	Objetivo de clase efectivos	Evaluación ¿Qué deberían ser capaces de hacer/saber al final de la clase para demostrar el logro del objetivo de la clase?
3/6	Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión del conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> - Explican apoyándose en distintas fuentes el proceso de ruptura de la unidad religiosa y su impacto sobre ámbitos como la política, la vida cotidiana, la economía o el arte, evaluando la importancia actual del respeto a la diversidad de creencias. - Analizan elementos de continuidad y cambio entre la sociedad medieval y la sociedad moderna, reconociendo que la historia se construye con permanencias y rupturas. 	Comparar la sociedad medieval y moderna a partir de fuentes escritas, audiovisuales e iconográficas que permitan reconocer elementos de continuidad y cambio, participando activamente en la clase.	Para esto desarrollan un ticket de salida, donde responderán a la pregunta.

PLAN DE ACTIVIDADES

Inicio	Desarrollo			Cierre
1. Preparar el aprendizaje ¿Qué necesitan hacer, recordar o repasar mis estudiantes para prepararlos a recibir el nuevo conocimiento? La o el docente presenta el objetivo de la clase, pidiendo a los estudiantes que	2. Enseñar un nuevo conocimiento ¿Qué necesitan saber mis estudiantes para el logro del objetivo de clase y responder correctamente el Ticket de salida de esta clase? El o la docente expone a través de PPT la definición clásica de edad media: se le conoce como una edad oscura	3. ¿Cuáles son los pasos que deben seguir mis estudiantes para lograr el objetivo de clase y responder correctamente el ticket de salida de esta clase? El o la docente, proyecta una línea de tiempo en el cual se indica el período histórico de la edad media. En este marco la o el docente pregunta:	4. ¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes por sí solos para responder correctamente el Ticket de salida INSTRUCCIONES	5. Consolidación del aprendizaje ¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes al final de la clase, para demostrar el logro del objetivo de ésta? El docente o la docente deberá demostrar el objetivo de esta clase, para ello los

<p>registren en sus cuadernos lo siguiente:</p> <p>“Comparar la sociedad medieval y moderna a partir de fuentes escritas e iconográficas que permitan reconocer elementos de continuidad y cambio, participando activamente en la clase”</p> <p>Tendrán 2 minutos para registrar el objetivo de aprendizaje.</p> <p>A continuación, el o la docente presenta un video motivacional (hasta el minuto 3:02), para levantar conocimientos previos a la temática de la clase, en el cual, las y los estudiantes mediante la técnica de lluvia de ideas, deberán indicar las principales ideas, conceptos o palabras que aparecen en el video. Para tal efecto, se estimulará el uso de TIC's, donde la o el docente entregará el código de ingreso, por lo que cada estudiante deberá tener descargada la app Mentimeter y deberán escribir que más le llamó la atención del video. El o la docente, mediante proyector, pondrá un montón de palabras para efectos visuales, como Edad media, modernidad, feudalismo, renacimiento, peste, tiempo, teocentrismo, antropocentrismo,</p>	<p>principalmente porque es una época de decadencia entre la edad clásica y la edad moderna, de ahí su nombre de edad media.</p> <p>A través de PPT, docente expone nuevo conocimiento con estudiantes, centrándose en el desarrollo de las siguientes dimensiones de análisis, que luego serán la base de comparación para los estudiantes.</p> <p><u>1.- Mentalidad europea medieval y moderna:</u> En la primera, el docente destaca el pensamiento y creación artística centrada en Dios, desarrollando una mentalidad teocéntrica, además de la consolidación y expansión de la cristiandad y de la Iglesia católica. En la modernidad, destaca que las ideas, el arte y el conocimiento se focalizan más en el ser humano y sus capacidades. Además, señala que se presenta una ruptura de la cristiandad, desde donde surgen nuevas iglesias cristianas. Para ambos periodos, el docente ejemplifica a través de los roles de la Iglesia en la Edad Media, y en la Edad Moderna con el humanismo y la reforma religiosa.</p> <p><u>2.- Sociedad medieval y moderna:</u> En la Edad Media, el docente destaca la configuración estamental, las relaciones de</p>	<p>¿Cuántos años duró la edad media?</p> <p>Respuesta ejemplar: 1.000 años</p>  <p>Posteriormente la o el docente pregunta</p> <p>¿Por qué a la edad media se le ha considerado un período oscuro?</p> <p>Respuesta ejemplar: se le conoce como una edad oscura principalmente porque es una época de decadencia entre la edad clásica y la edad moderna.</p> <p>Posteriormente el docente proyectará un video de Giovanni Bocaccio https://www.youtube.com/watch?v=6cAUyRAU3g0 y preguntará</p> <p>¿En qué año se escribió el Decameron?</p> <p>Respuesta ejemplar: 1.353</p> <p>Posteriormente el docente pregunta:</p> <p>¿En qué se centra la obra EL DECAMERON de Bocaccio?</p> <p>Respuesta ejemplar: En el ser humano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lea atentamente los textos presentes en esta Guía. • Destaque aquellas ideas que considere importante sobre el tema abordado. • Desarrolle las actividades presentes, que le permitirán practicar para la siguiente Evaluación. • Realice las consultas que requiera a su profesor. • La o el docente, irá por los puestos corroborando que se trabaje en la práctica independiente. <p>Los historiadores establecen criterios para dividir el tiempo histórico en etapas o periodos cronológicos, cada uno con sus propias características, por lo que estas divisiones dependen de la visión del especialista que las realiza. Así, algunos historiadores han acordado ordenar la historia del mundo occidental en los siguientes periodos:</p> <p>Paleohistoria – Edad Antigua – Edad Media – Edad Moderna – Edad Contemporánea</p>	<p>estudiantes deberán responder la siguiente pregunta</p> <p>¿Por qué podría ser importante comparar ambos periodos?</p> <p>Respuesta ejemplar: Podría ser importante ya que nos permite establecer de mejor manera el rol que cumplieron ambas etapas en la historia de occidente, además de permitir analizar de mejor manera las dimensiones en que se generaron procesos de continuidad y cambio.</p> <p>El o la docente, preguntará al plenario si alguien quiere responder la pregunta de forma voluntaria. Si no hay voluntarios la o el docente, escogerá a dos estudiantes al azar, para que respondan la pregunta oralmente. Si los estudiantes escogidos no responden la pregunta, mediante palitos preguntones deberán responder la pregunta.</p>
---	--	--	---	---

<p>edad oscura, el hombre, transformación, alma, sustancia, ciencia, magia, empirismo, racionalidad, progreso, libertad, dominio de la naturaleza, etc.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=gVKbtsaH3u8&t=624s</p> <p>Una vez que los estudiantes den registro a la lluvia de ideas, la o el docente, deberá considerar cuales fueron las palabras que más se repitieron y hacer una exposición breve.</p> <p>15 minutos</p>	<p>vasallaje y la incipiente formación de la burguesía. En la Edad Moderna se refiere a su conformación estamental y un mayor predominio de la burguesía, haciendo alusión al crecimiento de su poder económico y político. Para trabajar ambas sociedades, el docente proyecta una pirámide social para representar la idea de una sociedad estamental.</p> <p>3.- <u>Economía medieval y moderna</u>: Para ello, docente explica que la economía medieval es fundamentalmente cerrada, debido a que su funcionamiento se centra en una base agraria y feudal, en que destaca la autarquía y el autoconsumo. En relación a la Edad Moderna, señala que la economía es más abierta gracias a un mayor desarrollo comercial y expansión del capitalismo. Para ejemplificar, docente proyecta imágenes representativas de ambos sistemas económicos.</p> <p>4.- <u>Organización política medieval y moderna</u>. El docente hace alusión a la existencia de reinos y una fuerte unión entre la política y la Iglesia en el mundo medieval. Respecto a la Edad Moderna, resalta la existencia de monarquías absolutas y la conformación de Estados Modernos. Para graficar la realidad política de mejor manera, proyecta un mapa de ambos periodos y explica las ideas claves de los reinos, monarquías y Estados Modernos.</p>	<p>Finalmente, el o la docente preguntará a la clase. Considerando lo visto en clases responde la siguiente pregunta mediante metemeter:</p> <p>¿Crees que la edad media existió?</p> <p>Respuesta 1 sí. Respuesta 2 no.</p> <p>La o el docente explica en qué consiste el procedimiento para identificar los elementos de continuidad y cambio a la hora de aplicar el tiempo histórico en la comparación de distintos periodos, reforzando que ese es el objetivo de la clase respecto a la Edad Media y Moderna.</p> <p>Lo primero que debemos conocer sobre el tiempo, es que los historiadores establecen criterios para dividir el tiempo histórico en etapas o periodos cronológicos, cada uno con sus propias características. Así, se ha acordado ordenar la historia del mundo occidental en al menos los siguientes periodos: Paleohistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea.</p> <p>Duraciones históricas</p> <p>- Corta duración</p>	<p>DURACIONES EN LA HISTORIA</p> <p>El historiador Fernand Braudel propuso analizar la historia usando tres dimensiones: corta, mediana y larga. La primera abarca los acontecimientos, es decir, hechos específicos de la historia. La segunda comprende los procesos o ciclos que generalmente se desarrollan durante década. Por último, la larga duración es el tiempo de las estructuras que cambian muy lentamente y pueden mantenerse por siglos.</p> <p>CONTINUIDAD Y CAMBIO</p> <p>El dinamismo del tiempo histórico implica considerar que entre distintos periodos hay procesos que cambian, es decir, que al compararlos con otras etapas, estos vivieron transformaciones. Además, existen procesos que trascienden, es decir, que se mantienen a pesar de que un periodo haya terminado.</p> <p>La comparación entre periodos consiste en articular e identificar semejanzas y diferencias entre dimensiones y periodos. En este caso, se puede establecer una comparación entre la Edad Media y Moderna usando las dimensiones entregadas en la clase: sociedad, mentalidad, economía, política y geografía.</p> <p>1. En los siguientes rectángulos, debes identificar los periodos que estás comparando:</p>	
--	---	---	---	--

5.- Espacio medieval y moderno: El docente explica lo cerrado del territorio medieval y su escaso desplazamiento de población debido al feudalismo. Al explicar el espacio moderno, hace alusión a su apertura y el aumento de migraciones y exploraciones geográficas. Para ejemplificar, se apoya de la proyección de imágenes del feudo y de las exploraciones geográficas características de la Edad Moderna.

- Mediana duración
- Larga duración

Continuidad y cambio:

- Continuidad
- Cambio

Uno de los últimos pasos que debemos hacer para la comparación, es identificar si entre los periodos históricos que estamos estudiando se generaron continuidades o cambios.

El o la docente proyecta dos imágenes para Análisis:

Respuesta esperada: Edad Media y edad moderna.

2. Completa el siguiente cuadro comparativo entre ambos periodos.

Periodo 1:	Dimensiones	Periodo 2:
Pensamiento y creación artística centrada en Dios. Consolidación y expansión de la cristiandad y de la Iglesia Católica.	Mentalidad europea	Las ideas, el pensamiento, el arte y el conocimiento se focalizan más en el ser humano y sus capacidades. Ruptura de la cristiandad: nuevas iglesias cristianas.
Estamental. Relaciones de vasallaje. Formación de la burguesía.	Sociedad	Estamental. Predominio de la burguesía.
Economía cerrada. Base agraria y feudal, autarquía, autoconsumo. Desarrollo comercial e incipiente capitalismo.	Economía	Economía abierta. Desarrollo comercial y expansión del capitalismo. Desarrollo de economías nacionales.
Reinos de carácter monárquico. Fuerte unión del poder político y eclesiástico.	Política	Conformación de Estados Nacionales.
Cerrado, pocos desplazamientos de la población.	Espacio geográfico	Abierto, aumento de las migraciones y de las exploraciones geográficas fuera de Europa.

Trabajo con Fake News.

Las y los estudiantes deberán leer un artículo publicado el 31 de julio de 2011 cuyo título dice *¿Existió la edad media?* (Fuente <https://www.elmundo.es/blogs/elmundo/desde-el-mas-alla/2011/07/31/existio-la-edad-media.html#:~:text=Seg%C3%BAn%20ellos%2C%20la%20Alta%20Edad,nada%20menos%20que%20300%20a%C3%B1os.>)



Al respecto, las y los estudiantes deberán realizar un ensayo de media plana que argumente la existencia o invención de la edad media.



Estudiantes responden las siguiente preguntas:

1. ¿Quiénes aparecen en las imágenes?

Respuesta esperada: *Aparecen hombres peleando, caballeros, caballos.*

		<p>2. ¿Qué objetos utilizan en cada una? Respuesta esperada: En la Edad Media se distingue el uso de arcos, flechas, cascos y lanzas, mientras en la Edad Moderna se observa el uso principalmente de espadas, caballos y escopetas.</p> <p>3. ¿Qué están realizando? Respuesta esperada: En ambas imágenes se parece representar una batalla.</p> <p>4. ¿Cómo se organizan? Respuesta esperada: En la Edad Media se aprecia una batalla de todos contra todos, en cambio en la Edad Moderna, hay bandos organizados con escuadras y tipos de armas. Se encuentran dirigidos y avanzan juntos.</p>		
<p>MENÚ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hazlo Ahora (15 min) • Exposición docente (25 min) • Práctica guiada: Trabajo fuente (10 min) • Práctica independiente: Trabajo guía (35 min) • Ticket de salida (5 min) 	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Power point. -Acceso a internet -Audio. -Cuaderno. -Texto de estudio -Ticket de salida -Guía de trabajo 		

ASIGNATURA	Historia y Ciencias Sociales		NIVEL	8° Básico		
UNIDAD	Unidad 1: "Los inicios de la modernidad. Humanismo, reforma y el choque de dos mundos".		FECHA			
N° clase	Objetivos de Aprendizaje (B. Curriculares)	Indicadores de evaluación	Objetivo de clase efectivos	Evaluación ¿Qué deberían ser capaces de hacer/saber al final de la clase para demostrar el logro del objetivo de la clase?		
4/6	Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión del conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros	- Analizan el impacto de la imprenta en la difusión de las ideas y del conocimiento (por ejemplo, la simultaneidad y rapidez de la información, la propagación del libro, la alfabetización, entre otros), evaluando críticamente las limitaciones en el acceso a la cultura letrada.	Analizar el impacto de la imprenta y la difusión del conocimiento y las ideas, mediante el uso de fuentes escritas, iconográficas y audiovisuales, participando activamente de la clase	Para esto desarrollan un ticket de salida, donde responderán a la pregunta.		
PLAN DE ACTIVIDADES						
Inicio		Desarrollo		Cierre		
1. Preparar el aprendizaje ¿Qué necesitan hacer, recordar o repasar mis estudiantes para prepararlos a recibir el nuevo conocimiento? La o el docente presenta el objetivo de la clase, pidiendo a los estudiantes que registren en sus cuadernos lo siguiente:		2. Enseñar un nuevo conocimiento ¿Qué necesitan saber mis estudiantes para el logro del objetivo de clase y responder correctamente el Ticket de salida de esta clase? El o la docente expone a través de PPT preguntará a los estudiantes ¿Qué es el renacimiento? Posteriormente la o el docente, junto con sus estudiantes, deberán analizar una fuente escrita. La o el		3. ¿Cuáles son los pasos que deben seguir mis estudiantes para lograr el objetivo de clase y responder correctamente el ticket de salida de esta clase? Ficha de análisis de fuente: Mediante la aplicación mentimeter las y los estudiantes deberán responder la ficha.	4. ¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes por sí solos para responder correctamente el Ticket de salida La o el docente presentará imágenes clásicas de la edad moderna y analizarán sus contenidos y posibles mensajes ocultos. Para ello se potenciará el uso de tic's con la aplicación mentemeter, en	5. Consolidación del aprendizaje ¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes al final de la clase, para demostrar el logro del objetivo de ésta? El docente o la docente deberá demostrar el objetivo de esta clase, para ello los

<p>“Analizar el impacto de la imprenta y la difusión del conocimiento y las ideas, mediante el uso de fuentes escritas, iconográficas y audiovisuales, participando activamente de la clase”</p> <p>Tendrán 2 minutos para registrar el objetivo de aprendizaje.</p> <p>A continuación, el o la docente presenta un video motivacional para levantar conocimientos previos a la temática de la clase, en el cual, las y los estudiantes deberán responder dos preguntas. Para tal efecto, se estimulará el uso de TIC's por lo que cada estudiante deberá tener descargada la app Mentimeter y deberán escribir sus respuestas. Posteriormente la o el docente, expondrá las respuestas esperadas, y comparará las respuestas de los estudiantes.</p> <p>¿A quién se le atribuye la invención de la imprenta?</p> <p>Respuesta esperada: la invención de la imprenta se le atribuye al alemán Johannes Gutenberg.</p>	<p>docente deberá entregar una ficha de análisis de fuente donde los estudiantes deberán reconocer tipo de fuente, deberán identificar el tiempo espacial de la fuente, clasificar la fuente y finalmente identificar el ámbito al cual hace referencia la fuente.</p> <p>Posteriormente la o el docente mediante el PPT presentará una definición de renacimiento.</p> <p>“Se conoce como Renacimiento al movimiento cultural y artístico que surgió en Italia entre los siglos XIV y XVI, y que se caracterizó por una revalorización de la cultura clásica de la Antigua Roma y la Antigua Grecia”.</p> <p>Posteriormente la o el docente hará una presentación respecto a las principales ideas del humanismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimiento intelectual desarrollado entre los siglos XIV y XVI en Europa. • Se dedicó al estudio y perfeccionamiento de la cultura greco-latina, de carácter antropocéntrico. • Surgido en Florencia, Italia. • Desarrollo del espíritu crítico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el tipo de fuente a partir de las características que predominan en ella (material, escrita, iconográfica, cartográfica, estadística, oral, etc.). <p>Respuesta esperada: Fuente escrita.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los elementos que te permitan situar la fuente espacial y temporalmente. Por ejemplo, el lugar y el año de origen. <p>Respuesta esperada: 2010, no se indica lugar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasificar la fuente de acuerdo a su origen en primaria (testimonios del pasado cuya creación o autor es contemporáneo a los hechos investigados) o secundaria (testimonios indirectos elaborados con posterioridad a partir de otras fuentes). <p>Respuesta esperada: Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el ámbito al cual hace referencia la fuente (político, económico, 	<p>cuál cada estudiante tendrá 30 segundos para descifrar el mensaje oculto de la imagen. Es importante que la o el docente, pueda proyectar un temporizador a través del PPT para que las y los estudiantes se sientan motivados al ejercicio de la práctica independiente:</p> <p>1 La creación de Adán.</p> <p>Mensaje oculto: Cerebro humano</p> <p>Representación de que Dios no solo dotaba a Adán de vida, sino que también de conocimiento.</p> <p>2 Terraza de café por la noche</p> <p>Mensaje oculto: la versión del artista de la última cena, una figura central rodeada de diversos individuos y una figura de alguien en las sombras como judas y crucifijos ocultos en la pintura incluso uno sobre la figura central.</p> <p>3 La Madona de San Giovanino.</p> <p>Respuesta: el extraño objeto detrás de la cabeza de la madona, algunos apuntan a avistamientos de extraterrestres,</p>	<p>estudiantes deberán responder la siguiente pregunta</p> <p>En la actualidad ¿Cuál crees que sea el invento más importante que permita la difusión de ideas y por qué?</p> <p>Respuesta ejemplar: El internet, ya que este permite difundir ideas y propagar información casi al mismo tiempo en el que se produce.</p> <p>El o la docente, preguntará al plenario si alguien quiere responder la pregunta de forma voluntaria. Si no hay voluntarios la o el docente, escogerá a dos estudiantes al azar, para que respondan la pregunta oralmente. Si los estudiantes escogidos no responden la pregunta, mediante palitos preguntones deberán responder la pregunta.</p>
---	---	--	---	--

<p>¿Cuál fue el beneficio de la imprenta?</p> <p>Respuesta esperada: la difusión de las ideas entre las personas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento y la razón comienzan a sobrepasar a la fe. • Espíritu cívico. • Se busca el conocimiento amplio en diversas disciplinas. • Centralidad del Ser Humano 	<p>geográfico, social, artístico, literario, etc.).</p> <p>Respuesta Esperada: Cultural</p> <p>Los y las estudiantes, deberán realizar su propia definición de renacimiento utilizando las siguientes palabras:</p> <p>-Italia</p> <p>-Antropocentrismo</p> <p>-Cultura Clásica</p> <p>-Artes</p>	<p>mientras otros interpretan que se trataría de la representación de pastores que vigilan el rebaño por la noche y un ángel de Dios a venido sobre ellos.</p> <p>4. La última cena</p> <p>Respuesta: el discípulo de la derecha de Jesús es María Magdalena y que la forma V entre las imágenes sería la matriz femenina lo que sugiere una relación en ellos.</p> <p>5. Los Discípulos de Emaús</p> <p>Respuesta: la sombra de la cesta de frutas, aparece la forma de un pez. Lo que sería una alusión a la multiplicación de peces de Jesús.</p> <p>6 El jardín de las delicias</p> <p>Tríptico de 3 escenas donde a la izquierda está dedicada al Paraíso, con la creación de Eva y la Fuente de la Vida. a derecha muestra el Infierno. Entre Paraíso e Infierno, estas delicias no son sino alusiones al Pecado, que muestran a la</p>	
--	--	--	---	--

			<p>humanidad entregada a los diversos placeres mundano</p> <p>7 Las Meninas de Velásquez</p> <p>Para muchos esta pintura es como una fotografía, El espejo al final se reflejan Felipe IV y su esposa Mariana. Las Meninas fue para Velázquez un modo de superar la prohibición, de retratar al rey, ya que fue el mismo rey dijo: "No me inclino a pasar por la flema de Velázquez</p>	
<p>MENÚ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hazlo Ahora (15 min) • Exposición docente (20 min) • Práctica guiada: Trabajo fuente (15 min) • Práctica independiente: Trabajo guía (35 min) • Ticket de salida (5 min) 	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Power point. -Audio. -Cuaderno. -Acceso a internet -Texto de estudio -Ticket de salida -Guía de trabajo 		

ASIGNATURA	Historia y Ciencias Sociales		NIVEL	8° Básico
UNIDAD	Unidad 1: Los inicios de la modernidad: humanismo, Reforma y el choque de dos mundos		FECHA	
N° clase	Objetivos de Aprendizaje (B. Curriculares)	Indicadores de evaluación	Objetivo de clase efectivos	Evaluación ¿Qué deberían ser capaces de hacer/saber al final de la clase para demostrar el logro del objetivo de la clase?
5/6	OA 02: Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión del conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros		<i>“Reconocer la importancia de la tecnología en la difusión de las ideas”</i>	Para esto desarrollan un ticket de salida, donde responderán a la pregunta.

PLAN DE ACTIVIDADES

Inicio	Desarrollo			Cierre
<p>1. Preparar el aprendizaje</p> <p>¿Qué necesitan hacer, recordar o repasar mis estudiantes para prepararlos a recibir el nuevo conocimiento?</p> <p>La o el docente presenta el objetivo de la clase, pidiendo a los estudiantes que registren en sus cuadernos lo siguiente:</p>	<p>2. Enseñar un nuevo conocimiento</p> <p>¿Qué necesitan saber mis estudiantes para el logro del objetivo de clase y responder correctamente el Ticket de salida de esta clase?</p> <p>La o el docente habilitará un lugar de la sala dónde se depositará fuentes, periódicos, extractos de noticias, entrevistas, códigos QR que los llevarán a páginas web o los</p>	<p>3. ¿Cuáles son los pasos que deben seguir mis estudiantes para lograr el objetivo de clase y responder correctamente el ticket de salida de esta clase?</p> <p>Las y los estudiantes tendrán que hacer una pequeña ficha en el cual deberán identificar:</p>	<p>4. ¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes por sí solos para responder correctamente el Ticket de salida</p> <p>La o el docente explicará la práctica independiente mediante un instructivo de pasos a seguir.</p> <p>Instrucciones actividad librería clase:</p>	<p>5. Consolidación del aprendizaje</p> <p>¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes al final de la clase, para demostrar el logro del objetivo de ésta?</p> <p>Se hará un ranking con los grupos para saber quiénes tienen más puntos. El que tenga menos deberá contar qué hicieron en la</p>

<p>“Reconocer la importancia de la tecnología en la difusión de las ideas”</p> <p>La o el docente proyectará un mapa sobre el COVID-19 las investigaciones surgidas desde que apareció el virus. Las y los estudiantes deberán responder la siguiente pregunta ¿Qué efecto crees que se produce en el mapa? ¿Qué objeto tecnológico han ayudado a la difusión de ideas? Para tal efecto, se estimulará el uso de TIC’s por lo que cada estudiante deberá tener descargada la app Mentimeter, la o el docente entregará el código de acceso y deberán responder la pregunta.</p> <p>Respuesta esperada: Rápida difusión de información sobre el virus.</p> <p>https://nextstrain.org/ncov/global?m=div</p>	<p>mismos links, etc. Este lugar se llamará: “Librería”.</p>	<p>-Qué tipo de fuente es</p> <p>-Una breve reseña de la fuente</p> <p>-Autoría</p> <p>-Reseña de Autor si lo tiene</p>	<p>1.-Las y los estudiantes formarán 8 grupos de 5 estudiantes, los cuales, recibirán el nombre de algún personaje de la Edad Moderna (ejemplos:</p> <p>Leonardo da Vinci</p> <p>Nicolás Copérnico</p> <p>Miguel Ángel Buonarroti</p> <p>Galileo Galilei</p> <p>Johannes Gutenberg</p> <p>René Descartes</p> <p>Cristóbal Colón</p> <p>Rafael Sanzio</p> <p>Donato di Niccolò di Betto Bardi</p> <p>2. La o el docente entrega las instrucciones al terminar por alguna red social, ya sea, Facebook, Instagram, Classroom, etc., para que comiencen a participar desde ese día.</p> <p>3. La o el docente asigna un lugar y espacio para hacer la librería, puede ser un mueble, mesa, caja, etc. Lo único que necesita es poder depositar fuentes.</p> <p>4. El bienestar de la librería es tarea de todo el curso, por lo que debe permanecer ordenado o en buen estado</p>	<p>actividad para hacer las fichas e identificar fake news y cómo los ayudó la tecnología.</p>
--	---	---	--	--

			<p>al final de la actividad. Esto sumará 100 puntos a todos los grupos.</p> <p>5. Las y los estudiantes deben elegir fuentes de la librería y leerlas para realizar una ficha de cada fuente. La ficha debe contener: qué tipo de fuentes es, el tema que trata, una breve reseña de qué dice y si tiene autor una breve reseña de este.</p> <p>6. En las fichas de las fuentes que identifiquen como fake news deben indicar que es falsa.</p> <p>7. Durante la semana la o el docente y los NNA tienen que depositar fuentes en la librería. Incluirán fake news, depende de la decisión que tomen. Si depositan una fuente en la librería deben hacer una ficha de ella e indicar que la depositaron. Lo ideal sería que el resto de grupos no lo viera.</p> <p>8. Al iniciar la clase 5, después de hablar sobre la importancia de la tecnología en la difusión de las ideas se revisarán las fichas e irán contando los puntos.</p> <p>10. Cada grupo hará una breve explicación de alguna de sus fichas adelante del curso.</p> <p>11. Los grupos que filtren una fake news deben hacer una ficha de ella e indicar que la depositaron ellos</p> <p>12. Los puntos se distribuirán así:</p>	
--	--	--	---	--

Acción	Punto
Ficha terminada	2 por cada ficha
Si dos grupos o más tienen la misma fuente fichada	1 para cada grupo
Si un solo grupo ficha una fake news identificándola como tal, y el resto del curso no.	20 puntos
Si 2 o más grupos fichan una fake news identificándola	De los 20 puntos se restan 5 puntos para cada grupo con un mínimo de 5 puntos para cada grupo
Si todos los grupos identificaron y ficharon una fake news del profesor	50 puntos para todos los grupos
Si una fuente es fichada como fake news y no lo es	Pierde 40 puntos
Si todos los grupos fichan una fuente como fake news cuando no lo es	Todos pierden 60 puntos.
Si al hacer la cartulina no identifican como fake news la fuente elegida al azar	Pierden 100 puntos

Identificando fake news

1. Las o los estudiantes deben elegir al azar una fuente de la librería.
2. Si es fake news tendrán que identificarla como tal y explicar cómo la reconocieron e indicarla en la cartulina.
3. Si no es Fake news deberán inventar una fake news que tenga relación con la fuente seleccionada al azar, también indicaran por qué es falsa la noticia en la cartulina
4. Independiente de la fuente que saquen de la librería tendrán que hacer una ficha.

MENÚ

- Hazlo Ahora (10 min)
- Exposición docente para explicar la actividad (10 min)
- Práctica independiente: Trabajo guía (60 min)

Recursos

-Power point.

	<ul style="list-style-type: none">• Ticket de salida (10 min)	<ul style="list-style-type: none">-Audio.-Internet-Cartulina y plumones-Cuaderno.-Ticket de salida-Instructivo de actividad-Fuentes para la librería
--	---	--

ASIGNATURA	Historia y Ciencias Sociales		NIVEL	8° Básico
UNIDAD	Unidad 1: Los inicios de la modernidad: humanismo, Reforma y el choque de dos mundos		FECHA	
N° clase	Objetivos de Aprendizaje (B. Curriculares)	Indicadores de evaluación	Objetivo de clase efectivos	Evaluación ¿Qué deberían ser capaces de hacer/saber al final de la clase para demostrar el logro del objetivo de la clase?
5/6	OA 02: Comparar la sociedad medieval y moderna, considerando los cambios que implicó la ruptura de la unidad religiosa de Europa, el surgimiento del Estado centralizado, el impacto de la imprenta en la difusión del conocimiento y de las ideas, la revolución científica y el nacimiento de la ciencia moderna, entre otros		<i>“Reconocer la importancia de la tecnología en la difusión de las ideas”</i>	Para esto desarrollan un ticket de salida, donde responderán a la pregunta.

PLAN DE ACTIVIDADES

Inicio	Desarrollo			Cierre
<p>1. Preparar el aprendizaje</p> <p>¿Qué necesitan hacer, recordar o repasar mis estudiantes para prepararlos a recibir el nuevo conocimiento?</p> <p>La o el docente, antes de comenzar la clase, deberá enviar una noticia falsa a un par de estudiantes al azar, usando alguna red social, ya sea, Facebook, Instagram, Classroom, etc., y que la difundan entre sus compañeros. La o el docente NO debe decir a nadie que es una fake news. El documento se tratará</p>	<p>2. Enseñar un nuevo conocimiento</p> <p>¿Qué necesitan saber mis estudiantes para el logro del objetivo de clase y responder correctamente el Ticket de salida de esta clase?</p> <p>La o el docente habilitará un lugar de la sala dónde se depositará fuentes, periódicos, extractos de noticias, entrevistas, códigos QR que los llevaran a páginas web o los mismos links, etc. Este lugar se llamará: <i>“Librería”</i>.</p>	<p>3. ¿Cuáles son los pasos que deben seguir mis estudiantes para lograr el objetivo de clase y responder correctamente el ticket de salida de esta clase?</p> <p>Las y los estudiantes tendrán que hacer una pequeña ficha en el cual deberán identificar:</p> <p>-Qué tipo de fuente es</p> <p>-Una breve reseña de la fuente</p>	<p>4. ¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes por sí solos para responder correctamente el Ticket de salida</p> <p>La o el docente explicará la práctica independiente mediante un instructivo de pasos a seguir.</p> <p>Instrucciones actividad librería clase:</p> <p>1. Se reúnen en grupo</p>	<p>5. Consolidación del aprendizaje</p> <p>¿Qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes al final de la clase, para demostrar el logro del objetivo de ésta?</p> <p>Se hará un ranking con los grupos para saber quiénes tienen más puntos y ver el ganador. El ganador decidirá el orden de presentación de lo realizado en clase, y será quien guiará la coevaluación de la actividad.</p>

<p>del por qué Mozart no tocaba Sib3. (información para el docente al respecto en el link:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=JI5ki1JhPWk&t=1477s</p> <p>Al empezar la clase hará una pregunta relacionada con la fake news y hablará seriamente de ella. Si al terminar de exponer no dicen que es una fake news, tendrán todos 50 puntos menos.</p>		<p>-Autoría</p> <p>-Reseña de Autor si lo tiene</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. El profesor da las instrucciones al terminar por alguna red social, ya sea, Facebook, Instagram, Classroom, etc., para que comiencen a participar desde ese día. 3. El profesor asigna un lugar y espacio para hacer la librería, puede ser un mueble, mesa, caja, etc. Lo único que necesita es poder depositar fuentes. 4. El bienestar de la librería es tarea de todo el curso, por lo que debe permanecer ordenado o en buen estado al final de la actividad. Esto sumará 100 puntos a todos los grupos. 5. Los estudiantes deben elegir fuentes de la librería y leerlas para realizar una ficha de cada fuente. La ficha debe contener: qué tipo de fuentes es, el tema que trata, una breve reseña de qué dice y si tiene autor una breve reseña de este. 6. En las fichas de las fuentes que identifiquen como fake news deben indicar que es falsa. 7. Durante la semana la o el docente y los NNA tienen que depositar fuentes en la librería. Incluirán fake news, depende de la decisión que tomen. Si depositan una fuente en la librería deben hacer una ficha de ella e indicar que la depositaron. Lo ideal sería que el resto de grupos no lo viera. 	<p>Sí no existe acuerdo sobre la calificación entre los estudiantes, será este grupo quien decidirá. El profesor también será parte de la coevaluación, deberá manifestar los potenciales y deficiencias del trabajo del curso y por grupo para que sirva de insumo a la hora de que los estudiantes hagan la evaluación.</p>
---	--	---	--	---

8. Al iniciar la clase 5, después de hablar sobre la importancia de la tecnología en la difusión de las ideas se revisarán las fichas e irán contando los puntos.

10. Cada grupo hará una breve explicación de alguna de sus fichas adelante del curso.

11. Los grupos que filtren una fake news deben hacer una ficha de ella e indicar que la depositaron ellos

12. Los puntos se distribuirán así:

Acción	Punto
Ficha terminada	2 por cada ficha
Si dos grupos o más tienen la misma fuente fichada	1 para cada grupo
Si un solo grupo ficha una fake news identificándola como tal, y el resto del curso no.	20 puntos
Si 2 o más grupos fichan una fake news identificándola	De los 20 puntos se restan 5 puntos para cada grupo con un mínimo de 5 puntos para cada grupo
Si todos los grupos identificaron y ficharon una fake news del profesor	50 puntos para todos los grupos
Si una fuente es fichada como fake news y no lo es	Pierde 40 puntos
Si todos los grupos fichan una fuente como fake news cuando no lo es	Todos pierden 60 puntos.
Si al hacer la cartulina no identifican como fake news la fuente elegida al azar	Pierden 100 puntos

Identificando fake news

1. Las o los estudiantes deben elegir al azar una fuente de la librería.

			<p>2. Si es fake news tendrán que identificarla como tal y explicar cómo la reconocieron e indicarla en la cartulina.</p> <p>3. Si no es Fake news deberán inventar una fake news que tenga relación con la fuente seleccionada al azar, también indicaran por qué es falsa la noticia en la cartulina</p> <p>4. Independiente de la fuente que saquen de la librería tendrán que hacer una ficha.</p>	
MENÚ	<ul style="list-style-type: none"> • Hazlo Ahora (10 min) • Exposición docente para explicar la actividad (10 min) • Práctica independiente: Trabajo guía (60 min) • Ticket de salida (10 min) 		<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Power point. -Audio. -Internet -Cartulina y plumones -Cuaderno. -Ticket de salida -Instructivo de actividad -Fuentes para la librería 	

