



**Escuela de Educación
Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales**

**Análisis Curricular sobre el uso de Fuentes
Iconográficas y la implementación del Método Crítico
Iconográfico para la enseñanza de
Historia y Ciencias Sociales**

Estudiante: Gabriela Fabiola Hernández Pacheco.
Profesor Guía: Domingo Ernesto Bazán Campos.

Semestre primavera 2009, Santiago.

Agradecimientos

A mi profesorcito Domingo Bazán por su inagotable paciencia, apoyo y amistad.
A mis entrevistados, en especial a la profesora Maria Angélica Oliva por el interés
demostrado y sus aportes.

A la profesora Estela Ayala.

A mi amiga y compañera Johanna Carrasco por su apoyo y ayuda incondicional.
A mis profesores y a todos aquellos que durante estos años ayudaron en mi formación tanto
académica como personal. A Marcelo Garrido y Luís Osandon.
Dedicado a mi adorada hija Sofía y a mi mamá Paty.

En recuerdo de mi compañero y amigo “Mauri”.

INDICE

	Agradecimientos	2
	Presentación	5
Capitulo I	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACION	7
	1. Antecedentes	7
	1.1. Sobre la necesidad de innovar en Educación	7
	1.2. La Enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales	9
	1.3. Las Fuentes Iconográficas y las Ciencias Sociales	12
	2. Problematicación	13
	3. Pregunta de investigación	16
	Objetivos	16
	Hipótesis de la investigación	16
	4. Relevancia de la tesis:	17
	4.1 Su utilidad	17
	4.2 Aporte Metodológico	18
	4.3 Consideraciones en torno al “Ajuste Curricular”	19
Capitulo II	MARCO TEÓRICO	21
	1. Presentación	21
	2. Contextualización de los elementos curriculares	21
	2.1 “Curriculum”	21
	2.2 Contextualización del curriculum actual	22
	2.3 Los programas de estudio	24
	2.4 Mapas de Progreso	24
	2.5 Sobre el “conocimiento y aprendizaje”	26
	2.6 Aproximación al campo de la didáctica	28
	2.7 La didáctica en las Ciencias Sociales	28
	3. La comunicación a través del lenguaje visual	30
	3.1 El signo en la comunicación	30
	3.2 La imagen	31
	3.3 Comunicación visual	36
	4. La Iconografía en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales	37
	4.1 Conceptualizando “Iconografía”	37
	4.2 Método Crítico Iconográfico	43
Capitulo III	ASPECTOS METODOLOGICOS	46
	1. Enfoque de Investigación	46
	2. Unidades de análisis	46
	3. Procedimientos de obtención de la información.	47
	3.1 Clasificación del tipo de entrevistas	47
	3.2 Clasificación de preguntas de las entrevistas	48
	4. Variables del estudio	48
	5. Técnicas de análisis	51
	5.1 Análisis de documentos curriculares	51
	5.2 Análisis de entrevistas	52
	6. Técnicas de validación de información	53
	6.1 Identificación de las realidades	53
	6.2 Contrastación de las interpretaciones y creencias del investigador con las fuentes desde donde se han obtenido	53
Capitulo IV	RESULTADOS Y HALLAZGOS	54
	1.1 Presentación	54
	1.2.1 Análisis sobre la propuesta curricular con uso de Fuentes Iconográficas.	54

	1.2.2 Presencia de Fuentes Iconográficas en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales	56
	1.2.3 Síntesis descriptiva	58
	Síntesis explicativa de la propuesta Curricular	60
Capítulo V	CONCLUSIONES Y PROYECCIONES	142
	5.1 Con respecto a la evidencia Curricular	142
	5.1.1 La presencia curricular de las Fuentes Iconográficas	142
	5.1.2 Las capacidades o competencias a desarrollar a partir de la propuesta Curricular	143
	5.1.3. Contrastación de la propuesta curricular al Método Crítico Iconográfico	144
	5.2 Con respecto a las entrevistas	146
	5.2.1. Los Profesores de Historia y Ciencias Sociales	147
	5.2.2. El experto en Currículo nacional	148
	5.2.3. El experto en Método Crítico Iconográfico	149
	5.3 Conclusiones en torno a la propuesta curricular	150
	5.3.1. Conclusiones en torno a los tipos de Fuentes Iconográficas en la propuesta curricular	152
	5.3.2. Conclusiones en torno al Método Crítico Iconográfico en el Curriculum nacional	153
	5.3.3. Conclusiones en torno al “ajuste curricular”	155
Anexos		
	Anexo 1: Codificación de entrevistas	158
	Entrevista a experto en Método Crítico Iconográfico	159
	Entrevista a Experto en Curriculum Nacional	167
	Entrevistas a Profesores de Historia y Ciencias Sociales	170
	A) Rodrigo Benavides Riveros	170
	B) Alejandra Vegas Álvarez	175
	C) Felipe Zurita	180
	D) Fabián Gonzáles Calderón	183
	E) Erwin Miranda Díaz	187
	Anexo 2: Categorización	190
	Categorías A. Maria Angélica Oliva Ureta	191
	Categorización B: Renato Gazmuri	193
	Categorización C: Rodrigo Benavides	195
	Categorización D: Alejandra Vegas	196
	Categorización E: Felipe Zurita	197
	Categorización F: Fabián González	198
	Categorización G: Erwin Miranda Díaz	199
	Anexo 3. Grandes categorías	200
	BIBLIOGRAFIA	201

Presentación

El tema de estudio de la presente tesis corresponde a una revisión de los instrumentos curriculares, a fin de indagar en estos el uso que se da a las Fuentes Iconográficas. Y contrastar estos posibles resultados con la implementación del Método Crítico Iconográfico para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, método que pareciera ser más adecuado a la problemática sobre como abordar didácticamente las fuentes mencionadas.

En otras palabras, la siguiente investigación tiene por objetivo realizar una mirada profunda y transversal a los documentos oficiales dirigidos a regular las acciones pedagógicas (planes y programas del MINEDUC). Más específicamente poniendo atención en las sugerencias metodológicas ofrecidas al profesorado, a fin de poder reconocer, en una revisión inicial, aquellas en las que el elemento icónico figure en su dimensión didáctica. Y más tarde, someter a dichas sugerencias a un análisis que determine su posibilidad metodológica desde una perspectiva que permita el desarrollo de competencias acorde con el mundo actual, fundado en la predominación de la comunicación visual.

El recorrido curricular tiene la intención de identificar aquellas sugerencias que requieran de Fuentes Iconográficas para su desarrollo y reconocer a que tipo corresponde el uso de la imagen en un sentido didáctico. También se intentará contrastar los resultados develados con la visión de diferentes profesores de Historia y Ciencias Sociales a través de entrevistas a fin de poder tener una apreciación desde una perspectiva práctica, sobre la propuesta curricular para el uso de las Fuentes Iconográficas.

Si bien el uso de las Fuentes Iconográficas no es un recurso innovador para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, sino que podría asociarse a prácticas educativas comunes. Es necesario repensar e innovar en la implementación de dicho recurso. Es decir, estimular la enseñanza desde las manifestaciones del pasado en diálogo con el presente, para lo cual es indispensable abordar en profundidad la propuesta oficial del Ministerio de Educación. En este sentido reflexionar y proponer un método en particular, el método mencionado corresponde al denominado “Método Crítico Iconográfico”.

Se expondrá extensamente a que corresponde el concepto de “Método Crítico Iconográfico”, en el desarrollo de la investigación en las próximas páginas. Sin embargo, es indispensable añadir en este momento que a modo de complementar la teoría o definición de este método, lo que se pretende fundamentalmente es determinar como este podría implementarse desde nuestro currículo nacional actual. Es decir, analizar exhaustivamente sobre: ¿Que posibilidades curriculares se aprecian para el uso de las Fuentes Iconográficas desde el Método Crítico Iconográfico?

Para poder dar respuesta a la pregunta anterior, cuya función es orientar la investigación que aquí se propone, se realizará una revisión a los documentos oficiales (programas para enseñanza media de Historia y Ciencias Sociales), a fin de poder generar un diagnóstico o panorámica inicial de la situación con respecto al uso de Fuentes Iconografía sugerida en estos.

Antes de avanzar en este recorrido es preciso anticipar que existe carencia bibliográfica referida al tema, sin embargo todo lo contrario resultó la búsqueda de material iconográfico pudiendo establecerse que existe una variada y amplia cantidad de imágenes para la ilustración de personajes y periodos históricos oficiales. En específico no fue posible dar con apoyo literario al respecto de una reflexión acerca del uso de las Fuentes Iconográficas, y menos una crítica hacia las tradicionales formas en las que se les da uso y que indiscutiblemente se concibe para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, y que se niegan a desaparecer.

Las Fuentes Iconográficas pueden ser utilizadas de modo transversal para todas las asignaturas y en todos los niveles de la educación formal. Sin embargo, en los niveles medios de la educación chilena el grado de pensamiento de abstracción ya habrá culminado y es entonces cuando pareciera adecuado desarrollar la inteligencia crítica, y en este sentido particular, la de aproximarse a una Fuente Iconográfica con las competencias adecuadas y requeridas para una sociedad en continuo cambio.

Sobre la justificación del porqué es necesario reflexionar acerca del uso de estas Fuentes será descrito en las páginas que siguen a continuación. Sin embargo, aquí cabe necesario mencionar que las Fuentes Iconográficas lejos de ser un elemento ilustrativo, representa en si misma un significado que incluye un discurso explícito y también uno oculto. En este sentido el rol del profesor en tanto guía u orientador de los procesos educativos, es el de promovedor de reflexiones adecuadas para la interpretación y comprensión de procesos históricos.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACION

1. Antecedentes

1.1. Sobre la necesidad de innovar en Educación:

La educación tiene múltiples objetivos y estos varían de acuerdo a la validación que cada agente involucrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje se plantee, ya sean los miembros de la sociedad, en general, las autoridades o bien los perseguidos por los propios estudiantes.

La situación de la educación actual en nuestro país, en relación a las emergentes demandas realizadas por los actores fundamentales de toda práctica pedagógica y a quienes esta dirigida la educación, los estudiantes, sugiere replantearse el rol de la educación y sus prácticas de modo más agudo que antes (en el contexto de movilizaciones estudiantiles mayo 2006).

En el presente contexto, el mundo escolar ha tomado conciencia de sus necesidades y limitaciones, exigiendo cambio sustantivos en la educación. Concluyentemente, se puede indicar que ninguna reflexión sobre aspectos educativos orientados a generar cambios puede omitir las demandas de la sociedad que los requiere. En estas circunstancias, la educación actual exige acciones coordinadas y coherentes de todas las áreas involucradas pero fundamentalmente de iniciativas de acción al interior del aula. Considerando fundamentalmente que las propuestas pedagógicas actuales y propuestas por el Estado, tienen data de hace más de una década, situación que hoy por hoy sugiere al menos reflexionar acerca de los medios adecuados de acercar el mundo real de los estudiantes a la escuela¹.

Las prácticas pedagógicas tradicionales son evasivas al cambio, en la actualidad existe conciencia de la situación y como posibilidad didáctica muchas propuestas se centran en proponer estrategias señalando amplia variedad de elementos adicionales de los cuales pueden hacerse de soporte los profesores de diversas áreas. Con la denominación “soporte” se hace referencia a los denominados Recursos Didácticos y Fuentes de Conocimiento².

Lo anterior no implica que las practicas pedagógica pueda asegurarse exitosa, ya que por lo general, la utilización de los materiales didácticos más que ser un medio de apoyo para el aprendizaje se transforman en un producto acabado o un fin es si mismo, de este modo, el profesor se convierte en un transmisor de conocimiento carente de voluntad e inconsciente de las particularidades de las necesidades y motivaciones de su contexto.

Intentar conceptualizar brevemente el término “innovación” supone anteceder que existe una amplia discusión con respecto a la orientación más adecuada a fin de poder definir con

¹ MINEDUC. (1998). Marco Curricular. Santiago.

² Ledesma Marín, M. (1997). Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado
URL. <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.htm>

exactitud a que se refiere el término. En un sentido estricto para la situación perseguida por la siguiente investigación el término más utilizado sería el denominado “innovación educativa³”. Sin embargo, *debido a la falta de un marco teórico suficientemente desarrollado*⁴ y acordado por los teóricos de la educación, es imposible poder asegurar una denominación absoluta para el término referido.

Para fines de la investigación en primera instancia se intentara conceptualizar el término desde una explicación a priori de la indagación teórica. En este sentido, al hablar de “innovación educativa” los presupuestos se orientar a comprender el término como sinónimo de “cambio” o “reforma”, cambio en el aspecto educativo, el cual además intrínsecamente implica que los cambios deberían generar mejorías.

Una revisión etimológica del término implica que innovación podría comprenderse como de modo simple como la introducción de algo nuevo y diferente⁵. Sin embargo esto implica una nueva problemática fundamentalmente porque ese "algo nuevo" no necesariamente es motivo de una mejora. Para el caso particular de innovación referida al uso de Fuentes Iconográficas, se propondrá un método que pretende cambiar de cierta manera la forma en la que hasta ahora se da implementación a las Fuentes Iconográficas.

A fin de poder, orientar en la lectura de las siguientes páginas el término innovación, el término puede ser comprendido en relación a las características que debiesen develarse al momento de plantear una “innovación”. La innovación es un proceso que persigue un objetivo, el cual en la medida de ser o no alcanzado es posible de evaluar, es duradera, tiene un alto índice de utilización y esta relacionada con mejoras sustanciales. En este sentido, la *innovación se diferencia de novedades* ya que la auténtica innovación pretende generar cambios profundos en el aspecto educativo al cual se aplica⁶.

El conocimiento, segmentado en varias áreas correspondientes a las asignaturas existentes en el sistema de educación, tiene para cada una de ellas su forma propia de ordenarse y secuenciarse, así como también de plantearse el modo de argumentar la validez de sus conocimientos. Por lo tanto cada una de las asignaturas obedece a objetivos particulares y a sus propias dinámicas para la transmisión de sus conocimientos correspondientes, aplicando los medios a través de los cuales disponen particularmente, y que mejor se estime conveniente de acuerdo a las propuestas oficiales.

En consideración con lo anteriormente señalado, es posible indicar que los profesores en general, debiesen reflexionar sobre como considerar una serie de elementos que convergen en el aula y que favorecen o limitan los procesos de enseñanza aprendizaje, debiesen orientar su accionar hacia compatibilizar con los recursos o medios materiales con los que se disponen, las demandas estudiantiles, los objetivos impuestos por el Estado, los intereses

³ Blanco R. Y Messina G. (2000). “Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina”. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

⁴ Ídem.

⁵ Moreno Bayardo, M. (1995). “Investigación e Innovación Educativa” Revista la Tarea No. 7, disponible en URL: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu7/bayardo7.htm>

⁶ Ídem

particulares de los establecimientos y sus capacidades propias para hacer frente a esta continua idea de que la Enseñanza de la Historia constituye un saber lejano.

En este reflexionar, al que se ha insistido con anterioridad, es imposible ignorar que existan altos niveles de resistencia al cambio y rechazo a la innovación en el campo educativo, el cual estaría situado en tres niveles: el social, el institucional, el profesional: El social fundado por la idea de pérdida del control intelectual por agentes externos al corporativismo docente. El institucional, por la concepción elitista que tiene el sistema acerca de la cultura, y a su vez, a una cierta pérdida de control individual-social. Y desde el punto de vista profesional, a diversas causas, entre uno de tipo alude a la experiencia educativa y formación docente, es decir, reproducción de los sistemas a través de los cuales aprendieron⁷.

Por lo tanto, cabe imprescindible considerar las estructuras de resistencia que se generan en relación con la enseñanza como un antecedente, que limita el proceso de enseñanza. Y es así entonces como la reflexión pedagógica sobre las prácticas de enseñanza que vincule la asignatura y el mundo real de los estudiantes, pareciera ser imprescindible para el desarrollo de la comunicación efectiva al interior del aula.

1.2. La Enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales

Para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, los profesores de dicha asignatura pueden acceder a una amplia gama de Fuentes del conocimiento. Si para reconstruir el pasado las ciencias históricas y sociales lo hace a través de fuentes, la enseñanza de la asignatura que se encarga de promover los conocimientos de Historia y Ciencias Sociales utiliza estas fuentes, y les da carácter de *Materiales Curriculares*⁸ en su noción didáctica más amplia.

Las Fuentes, se constituyen como un testimonio del pasado y es a partir de estos testimonios que los profesores diseñan o planifican diversas estrategias orientadas a la enseñanza.

Según lo señalado por Burke, los historiadores han llamado a sus documentos “Fuentes”, *como si se dedicaran a llenar sus cubos en el río de la verdad y sus relatos fueran haciéndose mas puros a medida que se acercaran más a los orígenes*⁹. Sin embargo agrega que *esta metáfora es equivocada*¹⁰, ya que sería imposible realizar una interpretación del pasado libre de la *contaminación de intermediarios*¹¹. Más aun en el caso de la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales la interpretación de las Fuentes Iconográficas debiese estar en todo momento conciente de la función que cumple la imagen tanto en su origen como en su conservación.

⁷ Aparici, R. y García Matilla, A. (1998). “Imagen video y educación”. México: Fondo de cultura Económica.

⁸ Zabala, A. (2003). “La practica educativa: como enseñar”. Barcelona: Graó

⁹ Burke, P. (2001). “Visto y no visto”. Barcelona: Editorial Crítica.

¹⁰ Ídem.

¹¹ Ídem.

Entre las fuentes existentes, es posible diferenciar unas de otras dependiendo de su naturaleza. Una primera clasificación nos indica a diferenciarlas de acuerdo a momento en el que fueron elaboradas, y estas a su vez se clasifican de acuerdo al tipo al que correspondan. Las fuentes históricas se clasifican en fuentes escritas (estas se clasifican en fuentes primarias u originarias y fuentes secundarias o interpretativas), orales, materiales e iconográficas.

Para graficar lo anterior:

Clasificación de Fuentes¹²

Fuentes primarias	Fuentes secundarias
Son aquellas que fueron producidas al paso mismo de los procesos de los cuales nos informan, son muy variadas.	Son aquellas que fueron elaboradas, en retrospectiva, con el objeto de recrear o analizar el material histórico

Fuentes Históricas¹³

1. Fuentes escritas	2. Fuentes Orales	3. Fuentes Materiales	4. Fuentes Iconográficas
1.1 Documentales: Leyes, Decretos, Actas, etc. 1.2 Narrativas: Crónicas, Memorias, Diarios, reportajes, etc.	Leyendas- proverbios, tradiciones- anécdotas, canciones-cuentos, topónimos-obras musicales.	Monumentos Edificios Plazas calles Utensilios Vestidos- armas. Restos arqueológicos	Grabados-pinturas Fotografías-comics Películas mapas Diagramas

Para el desarrollo de esta investigación, se profundizará en el uso de las Fuentes Iconográficas¹⁴ ya que, en la sociedad actual el lenguaje visual es el predominante. La intervención de lo icónico en el mundo actual nos introduce a un nuevo tipo de lenguaje en desmedro del lenguaje escrito, y con ello el replanteamiento sobre las consideraciones que se debiesen tener para la selección de los distintos tipos de recursos para la enseñanza, como señala Peña Borrero, L.: “... más que al fin de la lectura, estamos asistiendo a una profunda mutación de las formas de leer. Esta mutación obedece, por un lado, a las

¹² Areyuna, B y Gonzáles Calderón, F. (2004) “Contextualizando el curriculum de Historia y Ciencias Sociales”. Santiago: Andros.

¹³ Oliva Ureta, M. A. (1997). “Historia Local”. Santiago: MECE

¹⁴ Se definirá en profundidad “Fuente Iconográfica” en el marco teórico de la investigación. Hasta aquí debe comprenderse como evidencia manifestada a través de la imagen.

transformaciones históricas que han venido dando nuevas configuraciones desde hace tiempo a todos los órdenes de la cultura, pero no solo a la cultura escrita”¹⁵. En este sentido, cabe necesario reflexionar sobre las transformaciones del lenguaje a nivel de la cultura estudiantil.

En un pasado no tan lejano y con más fuerza aun en el presente (desde los años 90), se ha llevado a cabo la creación e implementación de programas innovadores que se fundan a partir de la crítica a la enseñanza tradicional de la Historia y las Ciencias Sociales, ya que éstas se ven limitadas *“a centrar la enseñanza en la memorización de contenidos, fechas, hechos y personajes aislados, temas ajenos a la experiencia de las y los estudiantes, y a presentar la historia como excluyente he inclusive ajena al sentir de los actores sociales”*¹⁶. Ante la necesidad, de generar cambios a las formas tradicionales de enseñar Historia y Ciencias Sociales, surge el repensar de las prácticas realizadas para ello con un máximo de profesionalismo conciente de la necesidad de actitudes, conocimientos y destrezas que permitan el uso pertinente y adecuado de los recursos didácticos.

Las prácticas pedagógicas , deben estar puestas al servicio de las necesidades reales de la educación, entonces, no solo deben utilizarse o, dicho de otro modo, estar presentes s existentes para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, sino también se hace necesario analizarlos con detenimiento en cuanto a su aplicación ya que el empleo de los recursos es fundamental para: *“la aplicación sobre metodología y contenido, ya que muchas veces estos llegan a configurar e incluso dictar las actividades del profesorado”*¹⁷.

En la línea investigativa que se propone, se invita a ver como posibilidad de replanteamiento para las prácticas en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, que estas prácticas se consideren a partir de la articulación y descubrimiento del lenguaje didáctico de los recursos didácticos¹⁸, es decir, que los profesores conozcan las múltiples posibilidades de utilizar los recursos didácticos, descubrirlos, interrogarlos y comunicar los conocimientos a través de estos, no desde una perspectiva incuestionable y rígida, sino mas bien desde sus variadas posibilidades.

En esta misma línea de integrar el mundo de la imagen visual a la enseñanza, se evidenció otro texto que trata en profundidad el tema de las imágenes para la enseñanza. El texto constituye un curso de perfeccionamiento a distancia dirigido a profesores, cuyo origen es el CPIEP, se titula “Imagen, interacción y creatividad”.

Dicho lo anterior, cabe necesario preguntarse por las formas en la que los profesores comunican los contenidos. En este sentido, intentar hablar el mismo lenguaje en el que los estudiantes se desenvuelven o al menos utilizar los códigos a través de los cuales están más familiarizados. Así es posible argumentar que el lenguaje que debiese priorizar, para la comunicación en el aula y el contexto de enseñanza es el lenguaje a partir de imágenes, y

12 Peña Borrero, L. (1991). “La calidad del libro de texto”. Santafé de Bogotá: CERLALC: MEN: Pontificia Univ. Javeriana: SECAB.

¹⁶ Oliva Ureta, M. A. (1997) “Historia Local”. Santiago: MECE

¹⁷ Zabala, A. (2003). “La practica educativa: como enseñar”. Barcelona: Graó

¹⁸Oliva Ureta, M. A (1997) “Historia Local”. Santiago: MECE.

en este contexto es que la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales debiera recurrir al uso de imágenes con mayor prioridad que al lenguaje puramente escrito.

1.3. Las Fuentes Iconográficas y las Ciencias Sociales

En la actualidad, existe la percepción de que *“La vida de lo jóvenes en ocasiones transcurre entre dos mundos paralelos, el suyo propio con sus intereses y el del liceo. Si consiguen comprender las reglas de la cultura liceal, acreditar y desarrollar estrategias de supervivencia en ambos mundo, podrán atravesar la etapa estudiantil sin mayor trauma. Sin embargo, la falta de puentes institucionales entre la educación formal y la no forma es uno de los actuales problemas que afecta al vínculo entre los jóvenes y las instituciones educativas, tiéndolo de inautenticidad”*¹⁹. En este sentido, cabe pertinente cuestionarse si las formas de aprender lo oficial difiere sustancialmente de las formas de aprender fuera de la escuela, de ser así, ¿no se debiera buscar al menos un puente que portara códigos similares a los que están habituados los estudiantes?.

La cita anterior busca dar cuenta sobre un aspecto trascendental al momento de planificar las estrategias de enseñanza, considerando la realidad educativa en la que los saberes formales se polarizan con los conocimientos que no lo son. En otras palabras, el aislamiento existente provoca un distanciamiento abismante entre la realidad de los estudiantes y los conocimientos que imparten el sistema de educación, anulando los modos identitarios de los estudiantes.

Algunas consideraciones no menores hacia los estudiantes tienen que ver con la idea de que los estudiantes no son los mismos que hace una década atrás, *“los de hoy están moldeados por los medios electrónicos de comunicación, las imágenes visuales, lo inmediato, lo no lineal lo fragmentado”*²⁰. Y ante esta realidad el rol del profesor debe cuestionarse, sobre que rol cumple en una sociedad con nuevos códigos y formas de fascinación.

El fracaso de muchos métodos, técnicas y actividades programadas para la enseñanza se debe en buena parte a *“la ausencia de reflexión sistemática sobre la labor educadora”* En este sentido, existe un amplio número de fuentes para la reconstrucción de la historia, y a través de esta se debe planificar e las estrategias de enseñanza. Sin embargo, para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales dichas fuentes se convierten en Materiales Didácticos, los cuales estarían temporal e, inclusive, espacialmente alejadas del contexto de los estudiantes. Por tal motivo, resulta imprescindible cuestionar y analizar si estos, logran cumplir con los objetivos que se trazaron con anterioridad por los profesores, es decir, si cumplen con los objetivos de los cuales desprendió la acción.

Al realizar un primer acercamiento al uso de las Fuentes Iconográficas, se pueden visualizar algunas deficiencias existentes en su uso tanto al interior del aula como aquellas que traspasan los muros de las salas de clases. Las deficiencias estarían ligadas fundamentalmente a la validez del discurso elitista detrás de las nociones que se quiere

¹⁹ Spiegel, A. (2003) “La vida cotidiana como recurso didáctico, hacia una escuela más auténtica”. Rosario: Homosapiens.

²⁰ Aparici, R y García Matilla, A. (1998). “Imagen video y educación” México: Fondo de cultura Económica.

validar en el contexto educativo, como indica Zaballa: “*mientras más variados y diversificables sean, los materiales, más fácil resultará la elaboración de propuestas singulares*”²¹. Sin embargo, no es cuestionable que cierto tipo de Fuentes a través de las cuales se enseñe Historia y Ciencias Sociales sean las que obedecen a una tradición pedagógica inmutable, en el que la Fuente oficial adquiere validez en tanto represente incuestionablemente un elemento del pasado histórico. Dejando otras posibilidades de interpretación absolutamente nulas, tanto en la enseñanza de historia como también para el conocimiento histórico.

El uso de las Fuentes Iconográficas para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, no ha tenido aun un status importante como el de otros tipos de fuentes, como por ejemplo el status del cual por supremacía se le otorga a las Fuentes escritas lo cual queda demostrado por la gran variedad de textos escolares existentes para todos los niveles de la educación Chilena (diversas editoriales se ocupan de elaborar textos escolares) que dan una función secundaria a la imagen. En este sentido estamos presenciando que: “*Actualmente la escolarización está organizada en torno al consumo del libro de texto. El monopolio de uso de este tipo de materiales se convierte en un fin en sí mismo y no en un medio de apoyo auxiliar para el aprendizaje, empobreciendo la función del profesor y enmascarando una insuficiente formación del mismo*”²². Aún más, la Fuente Iconográfica cumple una función acompañante de otros recursos didácticos, como es en el caso particular de los textos escolares en los que el recurso Iconográfico apoya a los textos escritos.

Si bien, los textos se constituyen en aportes importantes *las imágenes nos permiten imaginar el pasado de un modo más vivo*²³. Sin embargo, la situación es bastante más compleja de lo que aparenta y muy poco desarrollada, parafraseando a Burke algunos de estos problemas y que también están presentes en la crítica a los documentos escritos, *están los de contexto, de función, de retórica, de calidad del recuerdo, si se trata de un testimonio secundario*²⁴, etc. En este sentido, es posible comenzar a dimensionar como una propuesta didáctica basada en imágenes no debiese estar exenta de dichas reflexiones.

2. Problematicación

Como se señaló anteriormente, la literatura con referencia al uso de Fuentes Iconográficas, para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales es escaso, ya que según lo indagado se le considera un recurso más clasificado junto a otros. Sin embargo, el uso de símbolos e imágenes en el contexto educativo es una realidad indiscutible que debiese recibir mayor atención por parte de los estudios pedagógicos. A esto, se le suma que la mayoría de estudios realizados sobre “Iconografía” se reducen a clasificarlos simplemente, sin reflexionar acerca de su potencial didáctico. Curioso resulta, ya que existe abundante material Iconográfico para la enseñanza de Historia y las disciplinas que a ella están

²¹ Zabala, A. (2003). “La práctica educativa: como enseñar”. Barcelona: Graó.

²² Ledesma Marín, M. (1997) “Materiales curriculares y formación del profesorado”. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.htm>

²³ Burke, P. (2001). “Visto y no visto”. Barcelona: Editorial Crítica

²⁴ Ídem.

dirigidas. Es más, alguna de ellas no se conciben sin el uso de potentes herramientas que aluden a la comunicación a través del lenguaje visual. Por ejemplo para el caso de la geografía se usan abstracciones simbólicas, es decir mapas, y los gráficos son imprescindibles para la enseñanza de materias económicas.

Si bien, no existen estudios amplios que intenten realizar un análisis en profundidad acerca de la utilización de Fuentes Iconográficas, existe un modulo del área de Historia y Ciencias Sociales, para el programa MECE, que recibe por titulo: “Historia local, una invitación desde la didáctica para la enseñanza de una historia viva ” y que, hace mención sobre la estrategia didáctica de utilizar fuentes desde una perspectiva que ofrezca dialogar a los estudiantes con las evidencias y no sólo asumirlas como ilustraciones acabadas. En él, aborda un par de páginas dirigidas a los diversos tipos de fuentes existentes y se especifica con profundidad sobre el uso de las Fuentes Iconográficas en su acepción más crítica justificando la necesidad de la aplicación de este para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales en el contexto actual.

La mediación de la imagen en el mundo moderno cambia las formas de relacionarnos cognitivamente con el medio, en el que las formas de comunicación se entremezclan entre si. Esta mutación obedece, por un lado, a las transformaciones históricas que han venido dando nuevas configuraciones desde hace tiempo a todos los órdenes de la cultura, pero no solo a la cultura escrita. Dicho esto, puede considerarse que el lenguaje actual puede corresponderse más bien al lenguaje a partir de imágenes, y en este contexto es que la cultura escolar debiera recurrir al uso de imágenes con mayor prioridad que al lenguaje puramente escrito o bien complementarse el uno del otro, tal como sugiere Oliva²⁵.

Una revisión superficial del currículo para enseñanza media de Historia y Ciencias Sociales también esta exenta de la mencionar específicamente la orientación didáctica de las Fuentes Iconográficas, si bien, indica que existe una demanda emergente por implementar nuevas fuentes o recursos a la enseñanza solo hace mención a las nuevas tecnologías tales como la informática, menciona la necesidad de incentivar al uso de variadas fuentes y otorga importancia a la evidencia²⁶, para la reconstrucción del pasado.

Para el caso de los programas destinados a la enseñanza del sector, en cuanto a propuesta metodológica la fuente proyectada en imágenes esta presente, sin embargo se realizará un análisis más acabado para identificar la propuesta en términos didácticos con el uso de Fuentes Iconográficas, ya que un primer acercamiento indica solo un uso superficial.

No sólo basta con utilizar los recursos existentes para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales sino también es necesario analizar en profundidad su aplicación: “*El empleo de los recursos es fundamental para la aplicación sobre metodología y contenido... existen algunos peculiares para la enseñanza de la Historia...*”²⁷. En este sentido, el potencial didáctico de imágenes a través de una metodología apropiada como la que se propone presupone una complejización de la aplicación del uso de Fuentes. Es por ello la necesidad

²⁵ Oliva Ureta, M. A (1997) “Historia Local”. Santiago: MECE.

²⁶ MINEDUC. (1998) “Marco Curricular”. Santiago

²⁷ Oliva Ureta, M. A (1997) “Historia Local”. Santiago: MECE.

de repensar la planificación a través de los recursos que antes se mencionaron pareciera no ser un tema menor.

La necesidad emergente de un mayor análisis en la utilización de recursos, para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales radica en mejorar la calidad de los aprendizajes contextualizados en las nuevas formas de vida y de aprendizajes de las y los estudiantes.

Esta investigación está basada en explorar la propuesta didáctica curricular oficial para el uso de las Fuentes Iconográficas. En este sentido, la investigación se basa en las aportaciones de la autora María Angélica Oliva, la cual realiza un recorrido en la didáctica de las Ciencias Sociales en un contexto de lo que denomina “Historia viva”, en el que la enseñanza de la Historia se dirige hacia la búsqueda de una orientación escolar con sentido en la vida de estudiantes.

3. Pregunta de investigación:

A partir de lo señalado, la pregunta de investigación es: **¿Qué posibilidades curriculares se aprecian para el uso de las Fuentes Iconográficas desde el Método Crítico Iconográfico?**

Sub-preguntas de investigación:

1. ¿Que propuestas curriculares, a partir de sugerencias de estrategias metodológicas, existen sobre el uso de las Fuentes Iconográficas para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales?
2. ¿Que tipos de Fuentes Iconográficas se sugieren en Planes y Programas para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales?
3. ¿Es factible la implementación curricular del Método Crítico Iconográfico para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales?

Objetivos

1) Objetivo General:

Develar y analizar la posibilidad Curricular, propuesta en los programas de enseñanza, la implementación del Método Crítico Iconográfico para el sector de Historia y Ciencias Sociales.

2) Objetivos Específicos:

1. Identificar la (s) propuesta (s) Curricular (es) sobre el uso de las Fuentes Iconográficas.
2. Clasificar los tipos de Fuentes Iconográficas que se sugieren en los planes y programas para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales de los niveles medios (para la educación Chilena).
3. Analizar las posibilidades reales que tiene el currículo nacional para plantearse la implementación del Método Crítico Iconográfico, en consideración a nuevas modificaciones que se estarían gestando determinados como “ajustes curriculares”.

Hipótesis de la investigación:

La propuesta curricular actual plantea mínimamente actividades con uso de Fuentes Iconográficas, y en caso de proponer el uso de esta fuente lo hace sin problematizar ni complejizar el uso de la imagen. Constituyéndose, así, la imagen en un simple acompañante de otros recursos didácticos.

4. Relevancia de la tesis:

Esta investigación, inicialmente tiene carácter exploratorio, debido a los escasos hallazgos encontrados. En este sentido, es pertinente mencionar, que el proceso indagatorio referido a la teoría analítica del uso de Fuentes Iconográficas, genera un aporte a la recopilación de antecedentes que pudiesen servir de base para dialogar con las Fuentes Históricas, y por sobre todo con las Iconográficas tan pertinentes para un mundo invadido por el lenguaje icónico, como es el actual.

Las Fuentes Iconográficas, son una realidad indiscutible, es decir, existe gran variedad Iconográfica para el estudio de Historia y Ciencias Sociales y la idea que origina esta investigación, es hacerse de las herramientas cotidianas, un soporte para su uso práctico al momento de diseñar propuestas didácticas que tengan sentido para los estudiantes. En este sentido, las reproducciones de Fuentes Iconográficas son de fácil acceso, sin embargo la forma en la cual se aborda requeriría de un esfuerzo mayor.

Lo visual es parte de la cultura actual, y por ello los profesores debiesen tomar conciencia del mundo que los rodea, y no omitir la trascendencia que les significaría plantearse el proceso de enseñanza en relación con lo que esta presente tanto al interior como al exterior del aula.

4.1 Su utilidad

Esta investigación, esta proyectada para ser de utilidad en el diseño de nuevas propuestas de planificación y prácticas sobre estrategias para la enseñanza, labor que compete fundamentalmente a profesores y a los cuales busca ser de utilidad. Esto fundamentalmente a partir de que en una revisión superficial se evidenció una propuesta deficiente para el uso de Fuentes Iconográficas en los programas correspondientes al sector Historia y Ciencias Sociales. En otras palabras, poner al descubierto la situación actual sobre la propuesta curricular, generará un diagnóstico poco alentador sobre la ejecución de actividades sugeridas en los programas para la educación Chilena de Historia y Ciencias Sociales, con uso de fuentes Iconográficas y a su vez, a través de este análisis se pretende incentivar la reflexión búsqueda hacia nuevos planteamientos.

Lo fundamental para lograr que las y los estudiantes se motiven con las propuestas planteadas por sus profesores, es diseñar propuesta que resulten atractivas, no desde una perspectiva estética, sino que se favorezca la apropiación de los contenidos a partir de las relaciones que pudiesen establecer entre imagen y significado. En este sentido, el complemento que se pudiese llegar a establecer entre lenguaje verbal o escrito y el estructurado por signos es el que usan tanto para relacionarse con el medio como en sus relaciones interpersonales.

Considerar al menos el Método Crítico Iconográfico, como una metodología viable, podría favorecer la reflexión personal sobre las prácticas docentes en términos de ampliar posibilidades metodológicas más estructuradas y no, simplemente como lo que hasta se ha indagado, simplemente la utilización de lo Icónico como soporte referencial o de

acompañamiento a la extensa e inmutable teoría, mal asociada a la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales.

Más aun, la reflexión acerca de cómo dialogar con Fuentes Históricas para la Enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, inexcusablemente debería originarse (sin dejar de estar presente en las practicas pedagogías recurrentes), en la formación de profesores. Puesto a que lo determinante, en este sentido es proyección al rol orientador del profesor a descubrir Historia y Ciencias Sociales, en cada signo que represente un elemento que configure los contenidos de la asignatura.

Frecuente se hace planificar en relación a algún material de apoyo, que por lo general corresponde en muchas ocasiones a alguna Fuente Iconográfica (mapas, esquemas, pinturas). Sin embargo, pocas veces en la practica cotidiana, se analiza o reflexiona sobre las posibilidades o potencialidades que dichas fuentes podrían significar como favorecedor del desarrollo de habilidades icónicas que no desaparecerán mientras se siga explotando el lenguaje visual, que esta tan latente en la sociedad en la que nos desenvolvemos.

Por último, el uso de la imagen como documento histórico ha permitido incluir nuevos campos que con *el uso exclusivo de fuentes tradicionales tales como documentos oficiales producidos por las administraciones y conservados en sus archivo*²⁸s, habrían sido imposibles de incluir y que forman parte de aquellos aspectos de la historia que no se consideran como oficiales, entre estos nuevos campos se encuentra la historia de las mentalidades, la historia de la vida cotidiana, la historia de la cultura material, la historia del cuerpo etc. Así en este sentido es posible concluir que la imagen permite alcances mayores con respecto a evidenciar el pasado de lo que las fuentes escritas nos han permitido acceder.

4.2 Aporte Metodológico

Esta investigación invita a plantearse una metodología a partir de la cual se incentive el desarrollo de habilidades cognitivas correspondientes al Método Critico Iconográfico. Es decir, el uso de esta metodología dotaría a las y los estudiantes a desarrollar capacidad de observación y pensamiento que no les signifique, ponerse en contacto con los conocimientos históricos solo a través de la memoria, más bien considerar a que: *“el alumno que aprende a examinar críticamente un documento iconográfico, desarrolla su inteligencia critica y queda capacitado para examinar e interpretar otra imagen cualquiera, tal como: una afiche, una fotografía, un cartel publicitario, etc.”*²⁹. Es decir, constituirse en un aporte metodológico para que los estudiantes se relacionen con el conocimiento histórico dentro y fuera del aula.

Si bien este método no es actual, es contextualizado completamente a las necesidades que demandan los procesos de enseñanza actual. Es decir, enseñar Historia y Ciencias Sociales, favoreciendo y estimulando el aprendizaje de la asignatura similar al modo en como se aprenden otras cosas en la vida extra escolar de los estudiantes.

²⁸ Burke, P. (2001). “Visto y no visto”. Editorial Crítica. Barcelona

²⁹ Oliva Ureta, M. (1997). “Historia local”. Santiago: MECE

Esta metodología, tampoco ha sido estudiada en profundidad ni tampoco contrastada con alguna realidad que sirviese de referente para un análisis de su viabilidad, ni apreciación didáctica. Por ello tomando como punto de referencia, se revisa la propuesta curricular, de a través de la cual se intentarán develar los verdaderos aportes que dicha metodología le podrían significar a la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales.

A fin de poder alcanzar los objetivos anteriormente dispuestos, se ha diseñado un cuadro que permitirá realizar de manera adecuada y secuenciada el ejercicio de análisis de las actividades propuestas en los Programas de enseñanza elaborados por el MINEDUC de los cuales se desprende que capacidades se buscan desarrollar en los estudiantes, cual es el rol de la imagen o que función cumple, y por último contrastar la actividad planteada con las etapas metodológicas sugeridas por el Método Crítico Iconográfico.

En este sentido es posible considerar como aporte metodológico, el cuadro clasificatorio anteriormente señalado, a través del cual se propone realizar una revisión en un sentido doble. Es decir por un lado, permite tensionar la propuesta curricular oficial en cuanto a su correspondencia al Método Crítico Iconográfico, constituyéndose en un pilar de orientación sobre las reflexiones didácticas. Y por otro lado, interpretar la imagen en su función y contexto histórico.

4.3 Consideraciones en torno al “Ajuste Curricular”

Conscientes sobre la necesidad de generar modificaciones en el aspecto curricular, el Mineduc, a una década de haber puesto en marcha el currículo actual para la enseñanza de las Educación Chilena, ha trabajado desde hace algunos años en esto. Específicamente en generar modificaciones sustanciales al Marco Curricular vigente, lo cual permite anticipar alguna evidencia de que institucionalmente consideran que deben ser replanteadas varias de las orientaciones curriculares que en la actualidad existen.

Los principios orientadores³⁰, que pretenden generar los cambios pertinentes a los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) de la Educación Básica y Media, corresponden a:

-Las necesidades de actualización, reorientación y enriquecimiento curriculares, los cuales se derivan de cambios acelerados en el conocimiento y en la sociedad, y del propósito de ofrecer a alumnos y alumnas unos conocimientos, unas habilidades y unas actitudes, relevantes para su vida como personas, ciudadanos y trabajadores, así como para el desarrollo económico, social y político del país.

- La necesidad de ofrecer una base cultural común a todo el país que favorezca la cohesión e integración social y que admita ser complementada para acoger la diversidad cultural del país.

³⁰ Documento aprobado por el Consejo Superior de Educación Ministerio de Educación. Junio 2009
Disponible en <http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/informe/mensaje.pdf>

- La necesidad de mejorar la articulación de los niveles educativos de parvularia, básica y media, para asegurar una trayectoria escolar fluida y una calidad homogénea entre niveles, resguardando la particularidad de cada uno de ellos.
- La necesidad de encuadrarse en los propósitos de las políticas educacionales de Estado que impulsa el Gobierno de Chile, en orden a mejorar la calidad de la educación, asegurar su equidad y comprometer en ello la participación de la comunidad.

De lo expuesto, puede desprenderse que existe conciencia e identificación de las necesidades a las cuales la enseñanza Chilena debiera hacer frente, y que hasta ahora no ha logrado de manera exitosa, pero cabe necesario indicar que estas nociones no distan mucho de las que para la década de los noventa ya se apreciaban.

Estas modificaciones, denominadas “Ajuste Curricular”, se irán realizando paulatinamente, comenzando este año (2009), en diversas orientaciones, tales como Textos escolares, SIMCE, Niveles de logro y PSU. Este proceso de implementación pretende ser finalizado el año 2013, con la totalidad de ajustes de programas de estudios, también de Textos destinados a todos los niveles, abarcados desde 1° básico a 4° medio, y también con el ajuste pertinente para el SIMCE y PSU.

En Suma, la teoría propuesta sobre el ajuste curricular que esta en gestación pretende abordar las modificaciones necesarias para generar cambio sustantivos de la educación actual. Sin embargo, de acuerdo a lo que hasta aquí se ha articulado, no se visualizan cambios a las estrategias o prácticas educativas en cuanto a reorientar el uso de fuentes (de cualquier tipo y para cualquier sector). Se sigue manifestando la necesidad de “trabajar con Fuentes” y con insistir en la “importancia de la evidencia”, pero si los programas siguen planteando la imagen en sus funciones “instructivas”, poco o nada quedara para el desarrollo de esta nueva alfabetización, que consiste en lectura de imágenes para el desarrollo de una “actitud crítica ante la vida”.

Finalmente, el planteamiento de propuestas reflexivas en torno a Fuentes Iconográficas, permitiría desarrollar en los y las estudiantes *“la capacidad de reflexionar frente a una imagen, es decir; interpretar constantes imágenes con las que nos bombardean los medios masivos. Los analfabetas de la imagen, aquellos que no pueden descifrar sus mecanismos ocultos, tienden a perecer ante ese bombardeo y convertirse en victimas fáciles de la manipulación. Un ciudadano crítico es también aquel que sabe leer imágenes”*³¹.

³¹ Padrón G, J. 1990 “Leer la imagen: Otra forma de alfabetismo”. Disponible en http://padron.entretemas.com/Leer_imagen.htm
Revista Peviquen.

II. MARCO TEÓRICO

1. Presentación

El recorrido teórico que sigue a continuación, intenta dar cuenta de algunos aspectos y conceptualizaciones relevantes para la investigación que se propone. La disposición de los términos a conceptualizar, tiene directa relación con la estructura interna a través de la cual se ha diseñado el proyecto de investigación, es decir, comenzar con aproximaciones sobre el curriculum tomando puntos de apoyo referidos al tema en cuestión hasta finalizar con las aproximaciones teóricas referidas al Método Crítico Iconográfico.

En un primer acercamiento se abordará lo pertinente al área curricular, es decir, intentar una aproximación a lo que el Mineduc se refiere al hablar de currículo, una contextualización del actual y finalmente alcanzar una aproximación teórica para la unidad específica denominada “programa de estudio”, que con posterioridad, para objeto de la investigación, serán revisados rigurosamente. En esta misma línea se revisarán nociones con respecto al concepto de “didáctica” y más específicamente sobre didáctica de las Ciencias Sociales.

En una segunda etapa, se abordaran las nociones referidas a la teoría de la comunicación y el lenguaje visual. En este sentido se revisarán algunos conceptos vinculados a la comunicación, tales como el signo en la teoría de la comunicación, Imagen y enfoques para la interpretación de la imagen, Semiótica, la comunicación visual y el lenguaje de los signos.

Posteriormente, se presentaran definiciones relacionadas con el uso de las Fuentes Iconográficas, es este sentido se dará cuenta de aproximaciones sobre Fuentes Históricas e Iconográficas.

Finalmente, se expondrá el método iconográfico e iconológico propuesto por Panofsky para luego profundizar exhaustivamente en el Método Crítico Iconográfico. Se dará cuenta de la sugerencia metodológica en tanto se constituye en una secuenciación procedimental, así como también su justificación en tanto metodología pertinente para la educación media Chilena.

2. Contextualización de los elementos curriculares

2.1 “Curriculum”

Ciertamente conceptualizar el termino “curriculum”, no resulta sencillo considerando fundamentalmente que existen una serie de variables a considerar al momento de intentar dar tal o cual definición. Pero en definitiva las conceptualizaciones revisadas surgen en contextos espaciales y temporales, que influye en dichas definiciones, así como también un enfoque teórico, el cual orienta las conceptualizaciones sobre el término en cuestión.

De acuerdo a lo indicado anteriormente, y a un análisis mayor al cual no procede indicar en esta ocasión, pertinente resulta señalar cuatro *acepciones terminológicas básicas*³² a modo de concluir a partir de la noción de *curriculum* a) como conjunto de contenidos culturales referidos a objetivos, resultados, conocimientos, programas o cursos; b) como plan estructurado o previsión de la acción en el que se concretan los elementos curriculares; c) como desarrollo del plan, o conjunto de experiencias, actividades, tareas, problemas concretos; d) como instrumento de cambio social.

Dado lo anterior, se considera adecuado realizar una aproximación, a partir de lo que el Mineduc a manifestado recientemente, no como definición pero sí sobre los elementos que lo componen, al respecto: *El curriculum nacional se expresa en un marco curricular y en instrumentos curriculares que lo operacionalizan. Estos instrumentos tienen diversas funciones, cada una orientada al logro de los aprendizajes que se definen en el marco curricular*³³. Así el curriculum consta de principios, ideologías valores y propuesta prácticas en cuanto a proposiciones de actividades para cada contenido.

En definitiva, el soporte teórico y valórico del curriculum actual obedece a una percepción particular de un país en un contexto post dictadura, en que el repensar en la función de la enseñanza no generó un ejercicio reflexivo sencillo, pero sí originó un curriculum actual que deja entrever su falta de experiencia como planteamiento didáctico en cuanto a la pregunta reflexiva sobre ¿cómo trasladar las nociones involucradas en el concepto curriculum a la práctica?

2.2 Contextualización del curriculum actual

En 1990, con el retorno de la democracia y al inicio del gobierno del ex presidente Aylwin, las autoridades gubernamentales del Ministerio de Educación notaron la nula reflexión sobre los cambios realizados a nivel social durante los ochentas que repercutían en la enseñanza de los niveles medios. Es decir, en la sociedad se habrían generado grandes cambios, los cuales se dimensionaron en todo ámbito de la vida de las personas exceptuando aquellos que se referían educación, pero por sobre todo a los que afectaban a los niveles de enseñanza media.

La panorámica para los niveles medios habría cambiado. La expansión de la educación media, en términos de cobertura, habría generado que: *“se cambiaran las características del “alumnado”, haciéndolo más heterogéneo y con necesidades y expectativas mucho más diversificadas que en el pasado”*³⁴. En este sentido, abordar las necesidades múltiples del alumnado generó la necesidad de homogeneizarlas a partir de una serie de disposiciones, que en intentaran dar cobertura de manera transversal a las capacidades que debían configurarse a partir de esta nueva sociedad, a fin de que la reproducción cultural sostuviera concordancia con el contexto social externo del aula.

³² De la Torre, S. (1993). “Didáctica y currículo”. Madrid: Dykinson.

³³ MINEDUC (2009) Capítulos introductorias para “Ajuste Curricular”. Disponible en URL: http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/docs/ajuste-curricular-2/Capitulos_Introductorios.pdf

³⁴ Oteiza y otros. (1994). “Diseño de Curriculum”. Santiago, MECE.

En vista de los cambios de las estructuras de nuestra sociedad, las expectativas puestas en la reforma de los años 90 destinadas al aspecto educacional, han diseñado sus propuestas desde perspectivas que fortalezcan el ideal democrático. Desde dicha visión, se hace necesario entonces *“transformar los contenidos y las actividades del currículum escolar, ya que los niños y jóvenes necesitan unas herramientas y competencias nuevas para sus vidas adultas...íntimamente ligadas a formas de vida afectadas por la globalización, la revolución de las comunicaciones y la aplicación sistemática de la ciencia y sus implicancias tecnológicas a todas las esferas de la existencia³⁵”*.

El currículum nacional esta orientado a lograr ciertas metas preestablecidas con antelación, a las que se debiese alcanzar a través de los niveles propuestos. Estos objetivos o metas corresponden a los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios.

Definiendo lo anterior: Objetivos Fundamentales son las competencias o capacidades que los alumnos y alumnas deben lograr al finalizar los distintos niveles de la Educación Media y que constituyen el fin que orienta al conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje. El marco curricular distingue entre dos clases de Objetivos Fundamentales Verticales y los Objetivos Fundamentales Transversales.

Con respecto a los Contenidos Mínimos Obligatorios, se establece lo siguiente: son los conocimientos específicos y prácticas para lograr habilidades y actitudes que los establecimientos deben obligatoriamente enseñar, cultivar y promover para cumplir los objetivos fundamentales establecidos para cada nivel.

Estos a su vez se agrupan tres grandes categorías de aprendizaje: conocimientos, habilidades y actitudes. Estas categorías, traducidas en términos de objetivos, aluden respectivamente a capacidades y competencias de carácter comprensivo, operativo y valorativo, que alumnos y alumnas deben lograr, para su desarrollo y formación. Con respecto a los conocimientos, estos incluyen conceptos, sistemas conceptuales e información sobre hechos, procedimientos, procesos y operaciones

- Las habilidades se refieren a capacidades de desempeño o de realización de procedimientos que deben adquirir y desarrollar los alumnos y las alumnas en su proceso de aprendizaje: éstos serán tanto en el ámbito intelectual o práctico, como basados en rutinas o en procesos abiertos fundados en la búsqueda, la creatividad y la imaginación.

- Las actitudes son disposiciones hacia objetos, ideas o personas, con componentes afectivos, cognitivos y valorativos, que inclinan a las personas a determinados tipos de acción. Por ejemplo, el marco de objetivos y contenidos curriculares plantea actitudes a inculcar en alumnas y alumnos respecto a: desarrollo personal, aprendizaje y relación con el conocimiento, relaciones con los demás, derechos y deberes ciudadanos, disciplina de estudio y trabajo personal, trabajo en equipo, manejo de evidencia, verdad y criticidad, diálogo y manejo de conflictos, entorno natural, entre otras dimensiones.

³⁵ Cox, C. “Nuevo Currículum: Respuesta a requerimientos del futuro. Pivote de la Reforma”. (1999). Disponible en URL: www.cse.cl/public/Secciones/.../doc/45/cse_articulo339.pdf

Así entonces es posible realizar un acercamiento mayor a la unidad más significativa, con propósito de la investigación propuesta, es decir, los programas propuestos por el Ministerio de Educación.

2.3 Los programas de estudio

El currículum nacional para la educación Chilena, se expresa en un marco curricular y en instrumentos curriculares que lo operacionalizan³⁶. Estos instrumentos tienen diversas funciones, cada una orientada al logro de los aprendizajes que se definen en el marco curricular. Entre estos instrumentos se encuentran planes de estudio y programas de estudio diferenciados por sector y nivel.

A fin de poder identificarlos o conceptualizar lo más fiel y actualizadamente posible, se aplicará la definición que se sugiere en un documento público del Mineduc de junio del 2009 (Ajuste Curricular), que indica: *“Los Programas de estudio entregan una organización didáctica del año escolar para el logro de los Objetivos Fundamentales definidos en el Marco Curricular. En los programas de estudio del Ministerio de Educación se definen aprendizajes esperados, por semestre o por unidades, que corresponden a objetivos de aprendizajes acotados en el tiempo. Se ofrecen además, ejemplos de actividades de enseñanza y orientaciones metodológicas y de evaluación para apoyar el trabajo docente de aula. Lo más importante de esta definición y que es imprescindible para la comprensión de la orientación detrás de este proyecto investigativo, es lo que continúa: “Estos ejemplos y orientaciones tienen un carácter flexible y general para que puedan adaptarse a las realidades de los establecimientos educacionales”*³⁷

En completa concordancia sobre su aspecto ejemplificador u orientador en cuanto a metodología sugerida por el Ministerio de Educación, se entiende que la práctica pedagógica en su aspecto individual debe estar sujeta al contexto particular de cada realidad, no obstante es imposible omitir la influencia que genera en los profesores de indistintas asignaturas la prescripción que en los programas se presenta.

2.4 Mapas de Progreso

Como complemento de los instrumentos curriculares vigentes, y relacionados fundamentalmente con los procesos evaluativos, se establecen los mapas de progresos. En estos se pretende profundizar la implementación de lo planteado en el currículum, esencialmente *promoviendo la observación de las competencias claves que se deben desarrollar*³⁸.

En relación a la estructura a partir de la cual se establecen es posible indicar que los Mapas de progreso describen el aprendizaje en 7 niveles, desde 1° Básico a 4° Medio, para las

³⁶ MINEDUC. (1998). Marco Curricular. Santiago .

³⁷ Ídem.

³⁸ MINEDUC. (2007) Disponible en URL:

<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200704031229170.MPA%20historia2.pdf>

diversas asignaturas con algunas excepciones. Estos niveles a su vez están asociados a los logros previamente establecidos, y que se pretenden estén alcanzados al finalizar los niveles mencionados.

El objetivo planteado para la conformación de los mapas de progreso, es establecer como debiese avanzar el aprendizaje a través de los 12 años de escolaridad desde un nivel principal hacia otros de mayor complejidad. Los niveles están conformados por 2 nivel curso (ejemplo 1° Básico y 2° Básico constituyen un primer nivel), pero el ultimo nivel consiste en un nivel denominado como “sobresaliente”, el cual supera en cuanto a expectativas de un estudiante promedio al finalizar la enseñanza media.

Para el caso del curriculum de Historia y Ciencias Sociales y sus objetivos previamente mencionados, estos mapas de progreso se estructuran en la siguiente disposición:

- Sociedad en Perspectiva Histórica.
- Espacio Geográfico.
- Democracia y Desarrollo.

En los dos primeros casos, Sociedad en Perspectiva Histórica y Espacio Geográfico, los Mapas describen la progresión del aprendizaje relacionado con los procesos históricos y con la disposición del espacio geográfico. Para el tercer caso, Democracia y Desarrollo, el mapa de progreso configura el aprendizaje referido con los *desafíos de la convivencia social y política actual*³⁹, a los aspectos referidos al progreso de la calidad de vida de los miembros de la sociedad y al desarrollo de las habilidades que permitirían favorecer una ciudadanía definida como activa.

El aprendizaje descrito en el Mapa de progreso de Sociedad en Perspectiva Histórica se desarrolla en torno a tres dimensiones que a su vez se desarrollan de manera interrelacionada. Estas dimensiones son:

a. Ubicación temporal y conocimiento de procesos históricos.

Se refiere a la progresión en la comprensión del tiempo histórico y en el reconocimiento de los grandes procesos históricos, distinguiendo sus principales características.

b. Construcción histórica de la propia identidad.

Se refiere a la progresión en la comprensión de la identidad de la persona como sujeto histórico.

c. Habilidades de indagación e interpretación historiográfica.

Se refiere a la progresión en el desarrollo de las habilidades necesarias para analizar los procesos sociales y la propia realidad de forma cada vez más aguda.

³⁹ MINEDUC. (2007) Disponible en URL:
<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200704031229170.MPA%20historia2.pdf>

A modo de ejemplificar en que consiste el Mapa de progreso de Sociedad en Perspectiva Histórica se señalan 3 niveles con sus respectivos planteamientos sintetizados. Los niveles seleccionados corresponden al sobresaliente, a uno intermedio, y por último al nivel inicial equivalente a los dos primeros niveles de enseñanza básica.

Nivel 7

Sobresaliente

Se reconoce como sujeto histórico en cuanto observador y protagonista de la historia actual. Posee una visión integradora de los diferentes períodos y procesos de la historia de Chile y de Occidente.

Reconoce sincronías entre procesos históricos. Comprende que las identidades sociales son una construcción histórica y que la propia se inserta en un contexto más amplio que abarca a la humanidad en su conjunto. Desarrolla ensayos originales confrontando interpretaciones y considerando una diversidad de fuentes.

Nivel 3

Secuencia procesos históricos utilizando décadas y siglos. Comprende que la historia de Chile es parte de la historia latinoamericana y establece relaciones entre acontecimientos históricos que ocurren en Chile y otros países. Reconoce rasgos comunes que Chile comparte con los demás países latinoamericanos.

Comprende que el estudio de la historia incluye diversos aspectos de la vida humana.

Establece semejanzas y diferencias entre distintos relatos históricos sobre un mismo tema.

Utiliza diversas fuentes dadas, escritas y no escritas, para desarrollar temas históricos.

Nivel 1

Utiliza instrumentos y categorías simples de ubicación temporal, construye secuencias temporales sencillas. Identifica elementos que cambian y que permanecen a través del paso del tiempo. Reconoce que el país y sus grupos de pertenencia tienen un pasado e identifica acontecimientos y personajes emblemáticos. Recopila información oral sobre la historia de su comunidad para hacer comparaciones entre pasado y presente a partir de fuentes no escritas.

2.5 Sobre el “conocimiento y aprendizaje”

De acuerdo a lo establecido por el decreto Supremo de Educación 220⁴⁰, la selección curricular del marco curricular de los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media obedece a las siguientes razones y disposiciones respecto a los tópicos señalados.

- Actualización del currículum, de acuerdo a los avances observados en las disciplinas de conocimiento y en los cambios ocurridos en la vida social; e incorporación de nuevos ámbitos de saber y habilidades, como es el caso de Tecnología e Informática.

⁴⁰ Marco curricular. (1998). Santiago. Disponible en <http://www.curriculum-mineduc.cl/curriculum/marcos-curriculares/educacion-regular/educacion-media/>

- Carácter polimodal que debe tener una proporción importante de la experiencia formativa que provee la Educación Media: ésta debe ser relevante tanto para la formación de la persona y del ciudadano, como para la prosecución de estudios superiores y el desempeño en actividades laborales. La orientación genérica del conjunto de la experiencia educativa, que luego se define como Formación General, es que ella sea relevante para la vida integral de alumnos y alumnas, con independencia de sus opciones de egreso.
- El conocimiento científico, el arte y la técnica se expresan curricularmente en sectores y subsectores y son concebidos como empresas humanas, por lo tanto históricas, de permanente descubrimiento y redefinición de sus límites. Ello lleva a ampliar el foco del conocimiento, ofreciendo no sólo los conceptos, criterios o procedimientos, sino también, elementos sobre los procesos de su construcción o descubrimiento. Con el propósito de comunicar una visión contemporánea y concreta del proceso de conocer y crear, y la naturaleza perfectible de sus logros, el nuevo marco curricular plantea como contenidos diferentes interpretaciones de los eventos históricos, conocimiento de disputas científicas, prácticas de diseño y realización de investigaciones y proyectos diversos.

Junto a las disposiciones que anteceden la selección y orientación curricular, los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media se sustentan en el Ministerio de Educación principio de que el aprendizaje corresponde alcanzarse en: *una nueva forma de trabajo pedagógico, que tiene por centro la actividad de los alumnos, sus características, y sus conocimientos y experiencias previas*⁴¹.

Argumentación importante con respecto al proceso de aprendizaje y las técnicas que orientan el accionar pedagógico indica : *“Centrar el trabajo pedagógico en el aprendizaje más que en la enseñanza exige, adicionalmente, desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos y reorientar el trabajo escolar desde su forma actual, predominantemente lectiva, a otra en que esta práctica, necesaria y eficiente en relación a contextos y propósitos determinados, sea adecuadamente complementada y enriquecida con actividades de indagación y de creación por parte de los alumno. Pero sobre todo, de acuerdo a los objetivos trazados para esta investigaciones, poner atención en la propuesta didáctica , de la cual se señala la siguiente orientación : a través de estos procedimientos didácticos se busca lograr el aprendizaje de competencias de orden superior como las de análisis, interpretación y síntesis de información procedente de una diversidad de fuentes; las de resolución de problemas; las de comprensión sistémica de procesos y fenómenos; las de comunicación de ideas, opiniones y sentimientos de manera coherente y fundamentada; las de trabajo en equipo; las de manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio*⁴². Dicho lo anterior, pareciera ser vital analizar la propuesta curricular en relación con el uso de Fuentes Iconográficas como posibilidad de generar estrategias pedagógicas mas adecuadas con lo señalado.

⁴¹ Marco curricular. (1998). Santiago. Disponible en <http://www.curriculum-mineduc.cl/curriculum/marcos-curriculares/educacion-regular/educacion-media/>

⁴² Ídem.

En dicho contexto, es posible introducir el cuestionamiento hacia una didáctica pertinente que incentive su propósito no solo a la enseñanza de contenidos, sino que esté dirigida a formular cuestionamientos con respecto a introducir los aspectos de la configuración de una sociedad en la que la imagen adquiere un carácter fundamental.

2.6 Aproximación al campo de la didáctica

La didáctica en términos generales, tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la relación enseñanza y aprendizaje, en este sentido, las estrategias didácticas nos hablarían del conjunto de acciones que realiza el docente con una clara intencionalidad pedagógica. Estas acciones, son la puesta en práctica de las teorías y las experiencias que constituyen el conocimiento pedagógico.

De acuerdo a lo anterior, las acciones puestas en práctica, de modo más específico consisten en determinar objetivos, seleccionar los contenidos, secuenciarlos correctamente, confeccionar unidades curriculares, determinar que actividades son las más adecuadas en cada momento del proceso educativo, que actividades hay que prever para ampliación y refuerzo, y, por último, establecer los criterios y estrategias de evaluación. Estas actividades didácticas son de carácter general y su dominio no es propio de ninguna área curricular, sino común a todas.

Sin embargo, la puesta en práctica de este amplio accionar, y que orientan la práctica docente, siempre ha sido un tema complejo de aplicar en el aula para los profesores, debido a que esto constituye un verdadero desafío de organización de contenidos por una parte y por otra debido al complejo proceso de traspaso o enseñanza de contenido o materias curriculares hacia los estudiante.

Según Brixio⁴³, a la hora de llevar a cabo esta relación enseñanza-aprendizaje el docente contaría con ciertos “puntos de apoyo” que facilitarían el desarrollo del proceso educativo. La idea es que el profesor siempre aproveche del mejor modo estos puntos de apoyo y para esto es necesario que las estrategias didácticas generen a su vez, resultados esperables y que los materiales destinados para esto sean esencialmente significativos, en este sentido cabe imprescindible generar recursos claves para que el proceso mencionado culmine en correspondencia con los objetivos restablecidos.

2.7 La didáctica en las Ciencias Sociales

La didáctica es un campo de enseñanza e investigación que trata de elaborar conocimientos rigurosos sobre las disciplinas escolares, los procesos de enseñanza y aprendizaje y a la formación del profesorado, en este caso de Historia, Geografía y otras Ciencias Sociales con el fin de promover transformaciones y mejoras en todos estos aspectos. Esta aproximación más descriptiva que analítica, sirven para llamar la atención sobre los perfiles imprecisos que caracterizan a la didáctica, al mismo tiempo que evitan poner punto y a

⁴³ Bixio, C. (1998) “Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje”. Series en Educación Rosario: Homosapiens.

aparte en la discusión sobre los dominios concretos a los que debe prestar atención⁴⁴. Esto principalmente porque resulta ser un tema no resuelto para el estudio de los objetos implicados en la enseñanza en este caso de Historia y principalmente de las Ciencias Sociales.

La didáctica y más aún la didáctica de las Ciencias Sociales, no busca guiar el aprendizaje únicamente mediante los repetitivos ejercicios que se hagan a partir de la memorización de contenidos, sino más bien, reflexionar sobre las estrategias que faciliten y orienten el trabajo pedagógico.

Para llevar a cabo, una enseñanza valiosa, existe lo que Vigotsky llama “la mediación instrumental”⁴⁵ que corresponde a ciertos apoyos externos que pueden ser utilizados por los estudiantes, con el objetivo de facilitar la mediación de un estímulo, esto, es, representarlo en otro lugar o en otras condiciones. *Son instrumentos psicológicos tales como pueden ser el nudo en el pañuelo, una regla, o un semicírculo, una agenda, un semáforo, y el conjunto de instrumentos fonéticos, gráficos, táctiles, que constituimos como gran sistema de mediación instrumental: el lenguaje, recursos audiovisuales, virtuales, etc.*

Tomando en consideración la mediación instrumental, el profesor cuenta con un sinnúmero de recursos que puede utilizar que se y convertirían en instrumentos plausibles para los procesos de enseñanza. En este sentido, los instrumentos mediáticos se traducen a recursos didácticos.

Los recursos didácticos, adquieren importancia ya que cumplen un rol fundamental en las clases, amplían las formas de presentar los contenidos, y con ello se amplían las posibilidades de comprensión para la diversidad. Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes. El objetivo de docentes siempre consiste en el logro de determinados objetivos educativos y la clave del éxito está “*en que los estudiantes puedan y quieran realizar las operaciones cognitivas convenientes para ello, interactuando adecuadamente con los recursos educativos a su alcance*”⁴⁶

Los profesores ocupan diariamente en sus clases diferentes tipos de materiales que les permiten acercar los contenidos escolares a los estudiantes. Dichos materiales al ser utilizados en el contexto educativo reciben el nombre materiales o recursos didácticos.

En términos generales, los recursos didácticos, pueden ser entendidos como todo lo susceptible de ser convertido en una herramienta. Una piedra puede ser un arma o el soporte para que un niño pinte sobre ella y cree, por ejemplo, un personaje⁴⁷. El Recurso

⁴⁴ Xosé Armas Castro. Disponible en www.ub.es/histodidactica/articulos/Armas.swf

⁴⁵ Bentolila S. y Clavijo P. (2001). “La computadora como elemento simbólico de aprendizajes simbólicos. “Análisis y reflexiones desde una lectura vigotskiana del problema”. Revista electrónica Año II, número I. Disponible en: URL: <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/revista-3.pdf>

⁴⁶ Bixio, C. (1998) “Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje”. Series en Educación Rosario: Homosapiens.

⁴⁷ Pineda O., José A .Disponible en URL : www.casasqueulen.cl/p1.ppt

<http://cecte.ilce.edu.mx.>, " Recursos didácticos consideraciones generales". Tomo III, Ed.IPN Mexico1976.

didáctico, es toda herramienta que nos permite manejar situaciones abstractas y realidades imitadas, en el espacio físico del aula. Podemos decir que el mejor recurso didáctico es la “*realidad misma*”, es decir, solo la realidad nos muestra todos los elementos y características de la situación que queremos presentar. “*Por ejemplo, el profesor pretende dar una explicación sobre el funcionamiento del torno, lo más adecuado sería utilizar, como recurso didáctico, el torno mismo. En caso de no contar con un torno, tendrá que sustituirlo por algún artificio que le lleve a conseguir el objetivo*”⁴⁸.

El papel que cumplen los recursos didácticos, según señala Spieguel⁴⁹, responde a una “necesidad” por brindar oportunidades equivalentes y democráticas a 20,30 o 40 personas diferentes, que aprenden de manera distinta, que no saben lo mismo y a los que les interesan temas diferentes. Además, añade que la única manera de atender a la diversidad es “*ayudarnos con diferentes recursos que permitan a los alumnos realizar tareas a su propio ritmo, con lenguajes diferentes, con temas distintos, etc.*”.

Además, otra función de los recursos didácticos en el proceso enseñanza es corresponder adecuadamente el tema de la clase al profesor y a las/los estudiantes, considerados como los elementos de superior importancia en los pasos de enseñanza y aprendizaje. Se presupone que permiten aproximar a las/los estudiantes a la realidad de lo que se trata de enseñar ofreciéndole una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados. *Ayudan a motivar la clase, facilitan la percepción y la comprensión de los hechos y conceptos. Concretan e ilustran lo que se expone verbalmente, economizan esfuerzos para conducir a los alumnos a la comprensión de hechos y conceptos, contribuyen a la fijación del aprendizaje a través de la impresión más viva y sugestiva que puede provocar esta herramienta. Dan la oportunidad para que se manifiesten las aptitudes y el desarrollo de habilidades específicas*⁵⁰.

Por concluyente, podría indicarse que Fuentes Históricas, utilizadas para la reconstrucción de la Historia y por consiguiente para la enseñanza de la asignatura, son canales que facilitan el aprendizaje. Pero para que ello sea realmente posible, “*es necesario planearse y definirse con antelación, tomando en cuenta las características del curso, tema y duración del curso, entre otros aspectos*”⁵¹.

3. La comunicación a través del lenguaje visual

3.1 El signo en la comunicación

El hombre siempre ha buscado los medios más adecuados para poder comunicarse y expresarse con otros. Estas formas de comunicarse se han ido desarrollando con mayor complejidad hasta elaborar una serie de signos que organizados entre si dan sentido a la

⁴⁹ Spiegel, A. (2003) “La vida cotidiana como recurso didáctico, hacia una escuela más auténtica”. Rosario: Homosapiens

⁵⁰ Pineda O., José A .Disponible en URL : www.casasqueulen.cl/p1.ppt
<http://cecte.ilce.edu.mx/>, " Recursos didácticos consideraciones generales". Tomo III, Ed.IPN Mexico1976

⁵¹ Disponible en: www.aulafacil.com/jp254/

comunicación. En este sentido, *Desde un punto de vista lingüístico el signo es la más pequeña unidad con un significado. Equivale a un concepto o una palabra. Es un estímulo, cuya imagen mental se asocia a la de otro estímulo que tiene por misión evocar algo para la comunicación*⁵². Así, es posible indicar que lo icónico, constituye un mensaje compuesto por una serie de signos que constituyen su significado.

Bajo una mirada histórica, es posible indicar que el lenguaje hablado y escrito se ha visto sustituido por signos visuales y gráficos. Ciertamente también estos signos visuales y gráficos se han ido complejizando, en cuanto a las técnicas que se utilizan para lograr establecer la comunicación. *Actualmente las instrucciones sobre el manejo de artefactos y artículos de uso diario se facilitan por medio de símbolos gráficos, lo mismo en carreteras, estaciones de buses y ferrocarriles, aeropuertos, exposiciones, locales comerciales, etc. Sin signos no habría comunicación*⁵³.

Además, cabe necesario destacar que dentro de la teoría de la comunicación *“El signo es una entidad doble, los términos son síquicos y unidos por la asociación. Se une un concepto y una imagen acústica. El concepto se llama Significado y el aspecto material, perceptible, fónico se llama significante*⁵⁴.

La interpretación de los signos presenta una compleja panorámica, fundamentalmente porque *los signos y los sistemas de signos pertenecen a los medios sensoriales e intersensoriales de la vida humana y cumplen una función en general donde se tornan importantes no solo los procesos sensibles o de movimiento, sino también los de reflexión*⁵⁵. Así entonces, *cualquier cosa que pertenezca a la percepción, a la acción o al pensamiento puede ser concebida y descrita semióticamente*⁵⁶.

Para fines de esta investigación, es necesario profundizar fundamentalmente en los signos involucrados en la configuración de las imágenes, y más aun en la comunicación visual implicada a partir de la imagen.

3.2 La imagen

La imagen, constituye un elemento importante en el mundo actual. Esta comenzó a desempeñar un papel importante cuando se le consideró como elemento mágico. Desde la antigüedad hubo un esfuerzo por captar y variar esos juegos de la naturaleza que son las ilusiones ópticas. En su obra la republica, platón nos dice: *“Llamo imágenes primero a las sombras, luego a los reflejos que se ven en las aguas, en las superficies de los cuerpos opacos, lisos y brillantes y todas las representaciones de este tipo”*⁵⁷. Así, la noción de imagen ha ido evolucionando.

⁵² Guzmán Sanhuesa, M. (1994). “Imagen, interacción y creatividad”. Santiago: CPEIP.

⁵³ Ídem

⁵⁴ Ídem.

⁵⁵ Walter, E. (1994). “Teoría general de los signos”. Santiago: Dolmen Ediciones.

⁵⁶ Ídem

⁵⁷ Guzmán Sanhuesa, M. (1994). “Imagen, interacción y creatividad”. Santiago: CPEIP. Segunda edición.

Cabe necesario destacar que en su noción más amplia, la imagen no solo se puede percibir a través del sentido visual, sino también por el sentido auditivo. Si bien el estudio que convoca esta investigación esta orientada al uso de Fuente Iconográfica, que como tal se refiere a la escritura o graficación de la imagen, es imposible efectuar una reflexión seria sin considera que en el presente existen imágenes a las cuales se les ha adicionado elemento auditivo, transformándose así en “*representaciones de carácter audiovisual*”⁵⁸. Para el caso de la investigación se profundizará únicamente en el concepto imagen.

La imagen, lejos de constituirse en un elemento mágico, y de ser considerada simplemente en su función de representación, debe considerarse que no surgen espontáneamente solas ni son anónimas, *así detrás de toda imagen hay siempre alguien que desea lograr algo de alguien*⁵⁹. Las imágenes, además tienen por objeto *poder comunicar*⁶⁰. En este sentido, lo que se pretende lograr a través de imágenes depende del “contexto”⁶¹, el cual es una situación particular definida por indicadores geográficos, temporales, psicológicos y sociales, en la cual se manifiesta una intención. Entendiendo que existen variados contextos en los que la imagen cumple alguna función, aquí se indicará solo la función aparente que representa en el contexto enseñanza- aprendizaje, la cual tendría la intención básica de instruir. A modo de ejemplo basta recordar las imágenes ilustradas en los textos escolares, informativos manuales, y otros materiales presentes en el mundo escolar.

Dicho lo anterior, sin embargo cabe necesario agregar que las imágenes son *irremediamente mudas*⁶², a través de lo cual es posible concluir que no solo dependen del contexto en la cual se realice su producción, sino que también se hace relevante la situación a partir de la cual se le da uso. El objetivo que se plantee el uso de la imagen dice tanto como la motivación en la que surgió, ya que de igual modo comunica y omite información de acuerdo a los fines que se plantee su uso. Así la semiología de la imagen, es uno de los enfoques que permitirían orientar la interpretación del objetivo planteado en la configuración de la imagen.

Sin embargo para dicha interpretación no existe un

Al hablar de imagen, y referirnos a la *reproducción de la realidad*⁶³, se deben tener en consideración diversos elementos que a continuación se indicaran como categorías, a fin de poder ampliar la visión tradicional de lo que se concibe como “imagen”.

⁵⁸ Aparici, R. y García Matilla, A. (1998). “Imagen, video y educación”. México: Fondo de de cultura Económica.

⁵⁹ Padrón G, J. 1990 “Leer la imagen: Otra forma de alfabetismo”. Disponible en URL: http://padron.entretemas.com/Leer_imagen.htm
Revista Peviquen

⁶⁰ Burke, P. (2001). “Visto y no visto”. Barcelona: Editorial Crítica.

⁶¹ Padrón G, J. 1990 “Leer la imagen: Otra forma de alfabetismo”. Disponible en URL: http://padron.entretemas.com/Leer_imagen.htm
Revista Peviquen

⁶² Burke, P. (2001). “Visto y no visto”. Barcelona: Editorial Crítica.

⁶³ Aparici, R y García Matilla, A. (1998). “Imagen, video y educación”. México: Fondo de de cultura Económica.

En el intento de definir o conceptualizar la palabra imagen, resulta más apropiado referirse a algunas categorizaciones que permitan ampliar el concepto de imagen a fin de poder comprender su complejización en nuestra sociedad actual. Estas categorías son⁶⁴:

1) Según el **campo visual**:

- a) Imágenes propiamente dichas (fotografía de una persona o la grabación de su voz).
- b) Imágenes de imágenes (la transmisión por televisión de una fotografía de la torre Eiffel de París, Francia).
- c) Imágenes de no imágenes (el nombre del protagonista de una película proyectada en la pantalla).
- d) No imágenes de imágenes (la descripción verbal de una imagen).

2) Según el **Objetivo**:

a) La imagen como documento

Imágenes testimonios: fotos de familia, fotos de actualidad de las revistas, como documento científico (fotografías microscópica): imagen de identidad (fotografía para carné); fotografía testimonio de los juicios.

b) La imagen artística

Imagen de retrato; la fotografía publicitaria; un cuadro, una fotografía o pintura transformada para producir ciertos efectos en lo público.

3) Según su **naturaleza**:

- a) Imágenes visuales: dibujos, fotografías.
- b) Imágenes sonoras: los sonidos de la voz, música.
- c) Imágenes olfativas: olores (perfumes, pinturas, comidas, etc.)
- d) Imágenes táctiles: sensación de texturas (temperatura, dolor, un apretón de manos)
- e) Imágenes gustativas: sabores (dulce, salado, agrio, etc.)

4) Según el grado de **iconicidad**:

(Para la investigación propuesta, este parámetro es el más significativo y al cual se debiese prestar mayor atención, ya que presenta las Fuentes Iconográficas, que más tarde se verá figuran en la propuesta curricular).

Según el grado de iconicidad, significa que una imagen puede tener un cierto grado de realismo con el objeto denotado.

⁶⁴ Guzmán Sanhuesa, M. (1994). "Imagen, interacción y creatividad". Santiago: CPEIP.

- a) La fotografía: es de gran realismo.
- b) El dibujo: presenta solamente algunos aspectos.
- c) El esquema: dibujo que representa algunos rasgos de la figura representada, indicando más bien sus relaciones y su funcionamiento.
- d) El diagrama (el organigrama): representaciones gráficas para explicitar disposiciones internas de una empresa o variaciones de un fenómeno.
- e) Cuadros sinópticos visuales acompañados de letras o números
- f) Gráficos con datos numéricos.

5) Según el **movimiento**:

- a) Imágenes fijas cuyo elemento esencial es el espacio: fotografías, diapositivas, tiras cómicas, láminas, transparencias, etc.
- b) Imágenes en movimiento: se caracterizan por el espacio, tiempo y movimiento: películas en cine o televisión, videos, etc.

6) Según el **contexto**:

- a) en la imagen fija:
 - El texto escrito sobre la imagen, a un costado en la parte inferior.
 - El contexto, la imagen en un libro, en un volante, folleto, tríptico, publicidad, etc.
 - Información sonora: la imagen se acompaña de música natural o grabada.
- b) en la imagen móvil:
 - Títulos de los programas televisivos, créditos.
 - Voz de los actores, narradores, presentadores.
 - Información sonora: música de todo tipo, luces, color, efectos especiales, etc.

7) Según su **calidad de texto**:

- b) Aquí la imagen puede ser un símbolo: la lechuza significa sabiduría, el perro significa fidelidad.
- c) también representar una convención gráfica como en las historietas: estrellas en una caída, pelo erizado en escenas de terror.
- d) cuando se inserta como Imagen-idea con un montaje con palabras, que narran una corta historia (fotorrelato) o una secuencia más externa (fotonovelas)

Retomando la clasificación anteriormente realizada, según el grado de iconicidad, se muestra a continuación el siguiente esquema⁶⁵, que presenta una **Escala de Iconicidad**

⁶⁵ Guzmán Sanhuesa, M. (1994) "Imagen, interacción y creatividad". Santiago: CPEIP.

Decreciente, en la que se contemplan once grados, partiendo del objeto lo mas real posible, o tal cual es:

Nº	Definición	Criterio	Ejemplos
0	El propio objeto	Puesta eventualmente entre paréntesis en el sentido de Husserl.	La vitrina de un comercio, la exposición.
1	Modelo bidimensional o tridimensional a escala	Colores y materiales arbitrarios.	Muestras fácticas.
2	Esquema bi o tridimensional aumentado. Representación anamorfósica.	Colores o materias escogidos según criterios lógicos.	Mapa en tres dimensiones, globo terráqueo.
3	Fotografía o proyección realista según un plano.	Proyección, perspectiva rigurosa, medios tonos, sombras	Catálogos ilustrados, carteles.
4	Dibujo o fotografía llamados desviados, (operación visual de universal aristotélico). Perfiles dibujados.	Criterios de continuidad del contorno y de cierre de la forma.	Carteles, catálogos, prospectos.
5	Esquema anatómico o de construcción.	Abertura del cárter o de la cubierta. Respecto a la topografía. Arbitrariedad de los valores, cuantificación de los elementos y simplificación	Corte anatómico, corte de un motor de explosión. Plano de los circuitos de un receptor de radio. Mapa geográfico.
6	Vista “brillante”.	Disposición perspectiva de las piezas según sus relaciones de proximidad topológica.	
7	Esquema de principio (electricidad y electrónica)	Sustitución de los elementos por unos símbolos normalizados. Paso de la topografía a la topología. Geometrización	Plano esquematizado del metro de Londres. Plano de circuito de un receptor de TV o de un sector de radar. Esquema unifiliforme de electrónica.
8	Organigrama o esquema block	Lo elementos son unas cajas negras funcionales, enlazadas por unas conexiones lógicas.	Organigrama de una empresa. “Flow chart” de un programa de un computador, Serie de operaciones químicas.
9	Esquema de formulación	Relación lógica y topológica en un espacio no geométrico, entre elementos abstractos. Las uniones son simbólicas, todos los elementos son visibles.	Formulas químicas desarrolladas. Sociogramas.
10	Esquema de espacio puramente abstractos y esquema vectorial,	Representación grafica de un espacio no geométrico, entre elementos abstractos, de las relaciones entre magnitudes vectoriales.	Grafico vectorial de electrónica. Triangulo de Kapp. Polígono de Blondel para un motor asíncrono, objetos sonoros, triangulo de vocales.
11	Descripción en palabras normalizadas en formulas algebraicas.	Signos puramente abstractos sin conexión imaginable con el significado	Ecuaciones y formula. Texto.

Fuente: Molle (1991).Guzmán Sanhuesa, M. (1994) “Imagen, interacción y creatividad”. Santiago: CPEIP

3.3 Comunicación visual

Existen varias formas través de las cuales nos comunicamos, puede ser a través del diálogo, a través de un gesto o un símbolo, todos estos son códigos que nos permiten dar a conocer nuestros pensamientos. Pero cabe necesario preguntarse por la importancia del lenguaje visual como *sistema altamente estructurado de comunicación*⁶⁶.

Sin gesticular palabra podemos comunicarnos, esto a partir de otros mecanismos que utilizamos a diario para poder expresarnos. Para que la comunicación se produzca deben existir una serie de elementos dispuestos, en este sentido, debe existir un lenguaje común entre emisor y receptor. En este sentido, emisor y receptor, están insertos en una cultura en la que el lenguaje expresa ciertos rasgos que les son propios a los de otros grupos. En este sentido *“El lugar de la cultura en la sociedad cambia cuando la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural. Pues la tecnología remite hoy no a la novedad de unos aparatos sino a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escritura”*⁶⁷.

Es innegable reconocer la presencia de los códigos visuales en nuestra vida cotidiana, y más aun pensar en estos como herramientas viables para los procesos de enseñanza aprendizaje. Ya que, *Saber leer los códigos visuales aporta nuevas herramientas a la comunicación, incluso para algunos representa la mejor manera de comprender y de estudiar*⁶⁸, por consiguiente esto variará de acuerdo a los principios pedagógicos que cada profesor se plantee y de las capacidades particulares de cada grupo de estudio.

Así, el mundo en el que de modo cotidiano se desarrolla la vida de los estudiantes esta fuertemente influenciado por esta nueva percepción del lenguaje y la escritura, haciéndose cada vez más lejana a los modos a través de los que opera la comunicación en el contexto escolar. Los vínculos más comunes entre la imagen y su sentido para la enseñanza en el aula son, de acuerdo a una extracción de propuesta con uso de imágenes⁶⁹:

- Relación redundante:

Imagen=concepto

La más común de las vinculaciones. Se utiliza mucho para enseñar a leer, ya que los niños transitan de un mundo de imágenes al mundo simbólico de las palabras. También se utiliza en la enseñanza de la geometría, para la transición de la imagen concreta (por. ej. una torre), a la representación de esta imagen en un plano (ej. dibujo de la torre) y, finalmente, a su abstracción simbólica como figura geométrica (ej. dibujo de un rectángulo o la palabra rectángulo).

⁶⁶ Guzmán Sanhuesa, M. (1994). “Imagen, interacción y creatividad”. Santiago: CPEIP.

⁶⁷ Martín-Barbero. J. (2002): “La educación desde la comunicación”. Disponible en <http://www.eduteka.org/pdfdir/SaberNarrar.pdf>

⁶⁸ “Enseñando conceptos con imágenes visuales y auditivas” (2003). “Disponible en www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/E:\VerContenido.aspx.htm

⁶⁹ Ídem.

- Como *anclaje* de un concepto:

Un concepto abstracto se puede aterrizar o "anclar" con una imagen que interprete ese concepto. No es su sinónimo pero evoca o aporta información al concepto. Por ejemplo evocar la "tranquilidad", con una fotografía o música calma. O crear la "atmósfera histórica" a través de un collage con referencias de la época: armas, mapas, vestuario, símbolos. Las imágenes anclarán el concepto funcionando como una unidad.

- Como *representación* del concepto:

Es el caso de diagramas y simulacros de acciones que son muy difíciles de entender o apreciar a simple vista. Por ejemplo los procesos biológicos o la demostración de teoremas. Las Nuevas Tecnologías Información (NTI) aportan diferentes miniprogramas de simulación o *applets* que están gratuitos en la web para todas las asignaturas.

- Como asociación a sus intereses

Se trata de la utilización de imágenes significativas para los alumnos. Éstas pueden hacer referencia a sus estilos de vida, por ejemplo sus gustos, aficiones, programas favoritos. O a su entorno inmediato: calles, edificios, paisaje, personas reconocibles.

- Como nuevo conocimiento

Hay un momento, en que a través de la percepción pasamos de lo aprendido a adquirir un nuevo conocimiento. Según Jarrold Kemp *Lo que se percibe es un nexo entre el pasado, que permite dar significado a las cosas, y el futuro, que permite interpretarlas.*

- Como creación de mundos

Espacios que el ser humano sólo habita en su imaginación y que han sido reflejados en el arte.

- Las imágenes como *resignificaciones*

Se trata de crear nuevos significados en mensajes preexistentes.

4. La Iconografía en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales

4.1 Conceptualizando "Iconografía"

Para iniciar este recorrido, sobre la importancia de las Fuentes Iconográficas en la relación enseñanza aprendizaje, hay que adentrarse al tema de lo que se conoce ampliamente por Iconografía. Conceptualizando, se podría indicar: *“que la palabra iconografía, desde el punto de vista de su etimología, proviene del griego y se compone de dos partes: eikón que*

*significa imagen, y graphien que alude a escribir*⁷⁰. Sin embargo, conviene pensar la iconografía como algo más allá de lo puramente convencional y elitista⁷¹, es decir, que se debe ampliar la visión de las imágenes convencionales, ya que como vimos anteriormente, el concepto imagen alude no solo a lo percibimos a través de la vista, sino que también, atañe a otros sentidos y también porque la tradición nos limita a pensar en Fuente como “*vestigio*”⁷². Sin embargo, cabe necesario señalar que para fines de la investigación en cuestión nos limitaremos al estudio de las imágenes visuales.

En términos simples para Burke “Iconografía” significa “*interpretación de las imágenes*”⁷³, pero complejizando su planteamiento acerca del término “interpretación”, menciona que esto implica ventajas y desafíos. Agrega que las imágenes no son creadas pensando en los futuros historiadores, sino que *los creadores de dichas imágenes tienen sus propias preocupaciones, sus propios mensajes*⁷⁴. Cabe necesario señalar que dicha “interpretación” estaría condenada a ser clasificada de caprichoso subjetivismo, y con esto *una imagen podría ser catalogada de poco fiable*⁷⁵.

Considerando que la imagen podría resultar convertirse en un “espejo deformante”⁷⁶ esta percepción le atribuiría cierta virtud, en cuanto amplía las posibilidades de interpretación. Sin embargo cabe necesario indicar que dicha interpretación no es una situación antojadiza sino que esta enmarcada de una cultura que permite establecer ciertos parámetros para la interpretación.

Al referirnos a “imagen”, se debe considerar que su primer objetivo, es el de la apropiación de uno o varios elementos del mundo exterior⁷⁷. Es decir, como se interioriza el mundo exterior y generamos significados para ello.

La Iconografía, nos permite comunicar través de símbolos, e incluso algunos de estos, traspasan el de la barrera idiomática. En este sentido, se podría indicar la universalidad del recurso icónico y su practicismo: “*Iconografía es el lenguaje universal por excelencia, pues una buena imagen dice más que mil palabras y el ser humano relaciona bastante bien los iconos con su significado y los recuerda con gran facilidad, gracias a lo que podemos denominar la memoria visual*”⁷⁸.

Por otro lado, la Iconografía según Oliva se referiría a la disciplina de las imágenes, y a la comunicación que se puede llegar a establecer en un lenguaje visual. Con la utilización de las Fuentes Iconográficas se pueden establecer una multitud de variedades didácticas, siempre y cuando el profesor sea capaz de sacarle el mayor beneficio a estas. Las fuentes

⁷⁰ Oliva Ureta, M. A (1997) “Historia Local”. Santiago: MECE.

⁷¹ Rojas Mix, M. (2006). “El imaginario: Civilización y cultura del siglo XXI”. Rosario: Homosapiens.

⁷² Burke, P. (2001). “Visto y no visto” Barcelona: Editorial Critica

⁷³ Ídem.

⁷⁴ Ídem.

⁷⁵ Ídem

⁷⁶ Ídem.

⁷⁷ Guzmán Sanhuesa, M. (1994). “Imagen, interacción y creatividad”. Santiago CPEIP. Segunda edición

⁷⁸ José Antonio Blanco Villalobos. Disponible en www.chifladura.com/mediacion/Costa

Rica/JOSEB/ICONOGRA.DOC

Iconográficas (grabados, cuadros, dibujos, etc.), son abundantes y el profesorado las tiene siempre a su alcance. Sin embargo, la mayoría de las veces se utilizan como meras ilustraciones, sin entrar en el análisis de sus contenidos.

Las Fuentes Iconográficas, también están jerarquizadas de acuerdo a criterios que se establecen. Moles⁷⁹ (1991) ha definido una escala de iconicidad decreciente, mediante la cual clasifica las imágenes siguiendo su grado de realismo en relación a la representación de un objeto. Adoptando la idea de esta escala, en un texto o manual escolar en donde la representación aparece necesariamente en dos dimensiones, Francois Richaudeau⁸⁰, distingue de manera pragmática, tres tipos principales de imágenes de representación de la más realista a la menos realista. Primero, en esta escala se sitúan: Las fotografías; le siguen los dibujos, y finalmente los esquemas. Cabe necesario destacar que no toda la Iconografía corresponde a un orden homogéneo, puesto que hay unas que predominan sobre otras.

Más allá del significado de la iconografía y su vinculación con la didáctica, el concepto de imagen es imprescindible de ser comprendido en esta investigación como instrumento didáctico. En este sentido: *“La expresión imagen y enseñanza, nos ubica en la dimensión de la imagen didáctica, esto es, seleccionada o producida con el propósito de enseñar.”*⁸¹ Para orientar la definición de imagen se debe considerar su función comunicativa dentro del contexto escolar, para ello se reconoce una intención que mueve esta comunicación, y además una acción decodificadora de la cual Martínez Sánchez⁸² indica que: *“La acción decodificadora es una acción compleja que en el caso de la enseñanza lleva asociado el proceso de inteligibilidad. No solamente es decodificar sino también entender.”* Por ello es preciso indagar en el uso de la imagen para la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

Dicho lo anterior, se considera que el concepto mas optimo para definir imagen, es la siguiente: *“La imagen condensa realidades de época”* de Rojas Mix, de la cual se puede desprender que la imagen se constituye en un documento para los estudios de época, ya que nos permite visualizar el contexto histórico y social en el que se configuró “la imagen”.

En una cultura como la nuestra, la lectura de un texto está linealmente orientada de izquierda a derecha. Sin embargo, *la percepción de una imagen, aún si no es forzosamente aleatoria, no obedece a unas reglas tan claras como las de la lectura. El sentido que se le*

⁷⁹ Guzmán Sanhuesa, M. (1994) “Imagen, interacción y creatividad”. Santiago: CPEIP.

⁸⁰ Ídem.

⁸¹ Villagra M. “Imagen y Enseñanza: Una relación conflictiva” UNT, Argentina. Disponible en <http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primer/modulos/teoria-de-la-representacion/imagen.htm>

⁸² Martínez Sánchez, F, F. (1.998): "Medios y sociedad". Seminario Internacional Image, Cultura & Educaçao. U. Federal de Rio. Brasil. Disponible en : URL <http://edutec.rediris.es/documentos/1998/medios.htm>

da a una imagen es el resultado de un itinerario de lectura que se basa en el descubrimiento y la asociación de signos visuales diseminados, discontinuos⁸³ En este sentido, según el autor Raymond Colle, al realizar una comparación entre el lenguaje verbal y el lenguaje visual, podemos decir que *el primero es analítico ya que divide y compara, en etapas que se suceden en el tiempo, y la comprensión surge del estudio de las partes y de la aprehensión de sus nexos. Sin embargo, el lenguaje visual, al contrario, es más sintético: por la vista se percibe una forma significativa en su globalidad*⁸⁴

Desde tiempos anteriores se ha utilizado la imagen para graficar situaciones particulares, por lo tanto puede considerarse la imagen como documento, y al que como tal debe saber leerse no desde los términos en que se lee y comprende un texto escrito, sino orientar la comprensión a la interpretación de la imagen. Sin embargo, como señala Miguel Rojas Mix⁸⁵, *la cultura visual en la actualidad representa un peligro, ya que si bien es anterior incluso al “saber escrito” hoy a través de las “Ciencias de la Información y la comunicación”, el mensaje de la imagen esta cada vez mas manipulado por discursos hegemónicos (Gramsci) o utilizados como aparatos del estado (Althusser), lo cual en si no representa el peligro sino mas bien es el masivo bombardeo que incita al consumo, el cual, sin una capacidad reflexiva por parte de los receptores de las imágenes es lo que constituye el peligro.*

Para Miguel Rojas Mix⁸⁶, la imagen condicionada por el discurso de mercado que es el que prioriza en la actualidad, hace necesaria una nueva orientación para comprender a la imagen, indica que la imagen adquiere un “nuevo sentido”, y que para ello es necesario: *“Desarrollar una nueva inteligencia”, crear una nueva metodología y el desarrollo de instrumentos adecuados. En este sentido, la imagen en su instancia pedagógica debe considerar estos indicadores, ya que es el medio educativo en el que es posible la instancia reflexiva de las imágenes cotidianas. Aún más precisamente considerar la planificación como “un modo de pensar la didáctica”⁸⁷ y que este modo oriente hacia la búsqueda de este “nuevo sentido” a través de la imagen como “medicación instrumental” (Vigostsky), es decir que se configure como un estímulo que sirva para “representar en otro lugar o condiciones”⁸⁸.*

A lo anterior Rojas Mix, agrega que: “para trabajar el documento visual, debe considerarse el contexto cultural y, analizar la preeminencia de una ideología de la percepción y considerar el doble registro de significación que se impone”, con esto también debe hacerse hincapié al trabajo pedagógico que debe orientar la utilización de la imagen, ya que esta

⁸³ Alzate Piedrahita, M. (1997). Disponible en :

<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/alzate.htm>

⁸⁴ Raymond Colle, 2004; “Infografía: tipologías”, en Revista Latina de Comunicación Social, número 57, de enero-junio de 2004, La Laguna (Tenerife).

URL: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/colle2004/20040557colle.htm>

⁸⁵ Rojas Mix, M. 2006. “El imaginario: Civilización y cultura del siglo XXI”. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2006

⁸⁶ Ídem.

⁸⁷ Bixio, C. (1998) “Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje”. Series en Educación Rosario: Homosapiens.

⁸⁸ Ídem

“organiza los argumentos en forma de discurso”⁸⁹ y solo comprendiendo el discurso es posible comprender y analizar la naturaleza de los argumentos.

A partir de lo mencionado anteriormente, conviene analizar la presencia más frecuente de la imagen en el contexto escolar. Dicha presencia indiscutible, se manifiesta en los textos en los que se apoyan comúnmente los profesores de Historia y Ciencias Sociales. La función que cumple una imagen en un texto escolar, así como la de un cuerpo textual, no es generalmente explicitada por el autor o por el editor. Es el usuario quien determina el papel que ella juega en la economía del libro de texto escolar, y su papel puede ser muy diverso. Contextualizado en esta investigación en particular, es el profesor quien da utilidad a esa imagen, y entre estas funciones, mencionadas por Alzate Piedrahita, y otros⁹⁰, la imagen tiene diversas funciones, veamos:

- (a) Función de motivación. Es la fuerza de atracción de la imagen que juega un papel esencial: se trata entonces de las fotografías en color, cuyo tamaño y el blanco que las rodea juegan un papel importante. Estas imágenes sobre las cuales se plantea como prioridad la mirada tienen una relación estrecha con el texto.
- (b) Función decorativa. La imagen es elegida según criterios estéticos y no por criterios pedagógicos. En este caso no mantienen más que una tenue relación con el texto. Este tipo de ilustraciones tiende hoy en día a desaparecer de los textos escolares.
- (c) Función de información. La claridad, la legibilidad, es el aspecto más importante en esta función; por ello se privilegia el recurso al dibujo, que introduce el valor esencial; la polisemia es reducida por el anclaje o el montaje. La imagen es autónoma en relación al texto que completa o explícita.
- (d) Función de reflexión. La imagen está acompañada de una leyenda interrogativa o de un verdadero cuestionario. Es objeto de reflexión y su lectura precede la del texto.
- (e) Función de ejemplo. La imagen da un ejemplo, sin ser decorativa, produce una paráfrase del texto y funciona como referente cultural.

Otra clasificación que resulta aun más pertinente debido a las consideraciones o parámetros: lingüísticos, sociológicos y didácticos⁹¹, es la siguiente:

- a) Función Motivadora: como medio para sensibilizar un público determinado, crear una situación o una ruptura de ritmo, la imagen puede ser una motivación a la expresión del educando (expresión oral y escrita, creación plástica o musical, etc.) inserta en programa de objetivos educativos, comunicativos y funcionales.

⁸⁹ Rojas Mix, M. (2006). “El imaginario: Civilización y cultura del siglo XXI”. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2006

⁹⁰ Alzate Piedrahita, M. Revista de Ciencias Humanas. Revista N°20 Ciencias humanas ¿Cómo leer un texto escolar?: Texto, para texto e imágenes. Disponible en : <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/alzate.htm>

⁹¹ Guzmán Sanhuesa, M. (1994). “Imagen, interacción y creatividad”. Santiago CPEIP.

- b) **Función Explicativa:** en una imagen hay diversos códigos, los que permiten explicar procesos, relaciones secuenciales. Se puede desarrollar un interesante análisis de hechos, por ejemplo:
- Aprender a ver lo esencial y no los detalles secundarios.
 - Verificar hipótesis formuladas anteriormente.
 - Proponer nuevas interpretaciones de significados.
- c) **Función Analítica:** junto a la función explicativa, la analítica permite estudiar en forma detallada los distintos momentos de un proceso captando los más significativos: la gestación de un niño, el proceso del cobre, de una planta, las eras geológicas, etc.
- d) **Función Traductora:** la imagen nos presenta signos visuales propios de una comunidad. Por medio de ellos podemos transmitir conceptos, relaciones, informaciones.
- e) **Función Social:** la imagen nos permite transmitir sentimientos y actitudes propias de una cultura. Permite activar una competencia sociocultural, afianzar sistemas convencionales construidos y adquiridos teóricamente.
- f) **Función Informativa:** por medio de la imagen se pretende comunicar algo al receptor, transmitir algún dato dar una noticia. Las fotografías en la prensa de personajes importantes en hechos sobresalientes, como matrimonios decesos, premiaciones, etc.
- g) **Función Recreativa:** se pretende distraer al receptor, divertirlo. Es el caso de las historietas cortas, chistes, bromas en imágenes.
- h) **Función Catalizadora:** la imagen reorganiza los elementos que necesitan explicación, produce una reacción que permite percibir con mayor facilidad aquellos fenómenos que se nos escapan porque ocurren con mucha rapidez o lentitud o porque nuestros órganos sensoriales son bastante estimulados.
- i) **Función Estética:** una pintura, un cuadro, nos permite contemplar el colorido, el diseño, la inspiración del pintor, haciendo nacer un sentimiento de admiración hacia lo bello. Lo mismo en un texto si hay equilibrio en la composición, sentimientos, un goce espiritual y una admiración. O también para hacer más atractiva una página sin que la imagen tenga a veces relación con el texto.

Es posible agregar además algunas funciones que se entremezclan⁹²:

- a) **Función expresiva:** el emisor trata de transmitir ideas, sentimientos.
- b) **Función redundante:** (interacción texto imagen). El texto repite el contenido de la imagen. Muy utilizada en la enseñanza aprendizaje.

⁹² Guzmán Sanhuesa, M. 1994. "Imagen, interacción y creatividad". Santiago: CPEIP.

- c) Función comparativa: Se comparan diferentes realidades, acontecimientos, momentos de una historia).
- d) Función persuasiva: imágenes publicitarias, cuyo objetivo es influir sobre el lector para que compre un producto: bebidas, ropa, autos, etc.

4.2 Método Crítico Iconográfico

Un primer intento destacado y que establece cierta relación con el Método Crítico Iconográfico, es el método de interpretación de la imagen realizado por Panofsky publicado en el año 1939. En este el autor describe a los menos tres niveles de interpretación, en síntesis los pasos a seguir a través del método de Panofsky son⁹³:

Pre-iconográfico: relacionada con el significado natural y consciente en identificar los objetos (tales como árboles, edificios, animales y personajes) y situaciones (banquetes, batallas, procesiones, etc.)

Iconográfico: relacionado con el significado convencional. Ejemplo: Reconocer que una cena es la Última Cena o una batalla la batalla de Waterloo.

Iconológico: se distingue de la iconográfica en que a esta le interesa el significado intrínseco, en otras palabras, los principios subyacentes que revelan el carácter básico de una nación, una época, una clase social, una creencia religiosa o filosófica.

Algunos detractores del método descrito argumentan que: posee exceso de intuición y especulación, señalando que su interpretación es bastante subjetiva. También la critican señalando que carece de sentido social y de dimensión social., trazándose la interpretación sin preguntarse para quien. Que no ha prestado suficiente atención a la variedad de imágenes y por último excesivamente *logocéntrico*, ya que da por supuesto que las imágenes son una ilustración de la idea⁹⁴

Para el objeto de estudio, es concordante centrar la atención en el segundo nivel el cual corresponde a la interpretación iconográfica de la imagen. En este nivel es trascendental estar familiarizado con el contexto cultural de la imagen, a fin de interpretar y comprender a la imagen. En este sentido, “la escuela” tradicionalmente se ha encargado de depositar y reproducir los patrones culturales de una sociedad determinada.

Una metodología sugerida para el uso de las Fuentes Iconográficas, en la educación media Chilena y que busca examinar críticamente una imagen, describiendo su contenido e interpretando su significado, es el denominado Método Crítico Iconográfico⁹⁵.

El Método Crítico Iconográfico en la enseñanza de Historia puede justificarse desde varios puntos de vista, entre los cuales la autora justifica su uso destacando que:

⁹³ Burke, P. (2001). “Visto y no visto”. Barcelona: Editorial Crítica.

⁹⁴ Ídem.

⁹⁵ Oliva M (1997) “Historia local”. Santiago: MECE.

- Estimulan la capacidad de observación y la competencia icónica.
- El alumno que aprende a examinar críticamente un documento iconográfico, desarrolla su inteligencia crítica y queda capacitado para examinar e interpretar otra imagen cualquiera, tal como: un afiche, una fotografía, un cartel publicitario, etc.
- Ayudan a los alumnos a formarse imágenes mentales sobre aspectos del pasado. Por ejemplo, una imagen que represente el David de Miguel Ángel, puede ser un medio muy fecundo para acercar al estudiante el ideal humanista del hombre renacentista.
- Estimula la imaginación, la concretización de generalizaciones abstractas y las relaciones entre los hechos históricos.
- Por último ellas permiten destacar contraste entre condiciones de vida diferentes a épocas, a partir de lo cual es posible percibir los atributos de continuidad y cambio en el tiempo histórico.

A la luz de lo anterior, los documentos iconográficos y su aplicación a través del método crítico iconográfico muy adecuado a la hora de pensar en una enseñanza activa de la historia en la Educación Media chilena.

En síntesis, el método ofrecido por Oliva⁹⁶ el siguiente procedimiento:

1. Determinar Origen de la fuente y autor
2. Ubicación en su contexto espacio-temporal
3. Observación descriptiva o denotativa. Se trata que los alumnos realicen una observación poniendo atención a la imagen con el fin de percibir sus características esenciales describir su naturaleza e interpretar su sentido.
4. La observación descriptiva (denotativa) consiste en tratar de formarse una imagen lo más fiel posible de la imagen y luego registrar lo observado.
5. Observación interpretativa o connotativa. Mediante ella se pretende desentrañar la significación de la imagen. Analizar, por ejemplo, la información que provee e insertarla en su contexto histórico, describir la actitud crítica del autor y sus interpretaciones entre otros aspectos.
6. Reflexión sobre el documento Iconográfico como fuente histórica. Conclusiones a que se puede arribar.

En suma para ir finalizando el recorrido teórico que se debiese considerar para el análisis sobre la propuesta curricular y las posibilidades de la implementación del Método Crítico

⁹⁶ Oliva M (1997) "Historia local". Santiago: MECE.

Iconográfico en el contexto educativo, es preciso señalar que la finalidad a la que corresponde dicha utilización corresponde a la incesante búsqueda de comprender lo enseñado, o en otros términos lograr que lo enseñado por los profesores de Historia y Ciencias Sociales logren culminar la relación enseñanza-aprendizaje del mejor modo posible.

En este sentido, se podría indicar que los objetivos trazados para las propuestas diseñadas con antelación, solo pueden ser alcanzadas, comprendiendo previamente que: *“el ser humano tiene la disposición de aprender -de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica”*⁹⁷. Ya que: *“El ser humano tiende a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido. El único auténtico aprendizaje es el significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, para ganar la materia, etc. Tiene que ver, con que: “El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con: conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc.”*⁹⁸.

Para el desarrollo enseñanza aprendizaje debe comprenderse previamente, que este proceso *es el resultado de las interacciones entre los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto, y que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo*. En este caso las Fuentes Iconográficas, se constituyen en el nexo entre lo viejo lo nuevo, por tanto que la interpretación se estructuraría a partir de los conocimientos previos sobre los cuales se cimentarían los nuevos, *“lo que se ha aprendido tiene sentido y razón de ser, se caracteriza por haber surgido de una interrelación con lo que le rodea al individuo*.

El aprendizaje que debiese perseguir en el proceso educativo es aquel que proviene del interés del individuo, no todo lo que aprende es significativo, se dice así cuando lo que aprende le sirve y utiliza porque es valorado para el como primordial y útil.

⁹⁷ León, Juan E. (2001). Disponible en [http://www.psicopedagogia.com/definicion/aprendizaje significativo](http://www.psicopedagogia.com/definicion/aprendizaje%20significativo)

⁹⁸ Ídem.

III. ASPECTOS METODOLOGICOS

1. Enfoque de Investigación

La siguiente investigación tiene un *enfoque cualitativo* puesto que fundamentalmente la problemática de la investigación invita a reflexionar sobre la información otorgada sujeta a interpretación de documentos oficiales. Así como también, plantea analizar datos otorgados subjetivamente por expertos en la materia de didáctica y Método Crítico Iconográfico. En este sentido, de acuerdo a los objetivos anteriormente explicitados, se traduce a la comprensión de una situación (uso de las Fuentes Iconográficas), desde la perspectiva de los participantes⁹⁹.

Con respecto a las técnicas a utilizar, para la investigación, estas también corresponderían a las correspondientes para estudios cualitativos. La recolección de datos se basa fundamentalmente en entrevistas en profundidad y análisis de documentos.

Por último, se hace imprescindible destacar que la siguiente investigación tiene carácter exploratorio-descriptivo, según la profundidad de ella, puesto que se busca una primera aproximación al objeto de estudio con fines de caracterización y de comprensión. En este sentido, la hipótesis planteada debe ser entendida como una “sospecha razonable” y no como una idea fija y preconcebida a verificar (como ocurre en los estudios de corte positivista).

2. Unidades de análisis

Las unidades de análisis correspondientes a la siguiente investigación, ordenadas y en concordancia con lo planteado en los objetivos la secuencia de análisis, son:

- **Planes y programas oficiales dirigidos a la enseñanza media de Historia y Ciencias Sociales:** correspondiente a cuatro, uno para cada nivel (de primer a cuarto año medio), plan común para los dos primeros niveles, y para la modalidad científico humanista en los dos niveles últimos. Elaborado por la unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación y aprobado por el Consejo Superior de Educación para ser puesto en práctica en el año escolar 1999. En esta instancia se intentará develar la situación actual de las sugerencias otorgadas para el uso de las fuentes iconográficas.
- **Profesores de aula:** El muestreo estará compuesto por cinco profesores de Historia y Ciencias Sociales con el objetivo de aproximación a las nociones e inquietudes que tienen, con respecto al uso de las Fuentes Iconográficas. Con esta perspectiva se pretende tener una apreciación sobre cómo perciben la propuesta curricular actual en términos de sugerencias aplicables a sus contextos.
La selección de dicho muestreo está intencionada por abarcará varios puntos de vista, provistos desde diferentes contextos.

⁹⁹ McMillan. J. (2005). “Investigación Educativa”. Madrid: Edición Pearson Educación.

- **Experto en currículo nacional:** es fundamental, conocer la visión sobre el uso de Fuentes Iconográficas que tiene el área de diseño curricular, sobre todo considerando que se está trabajando exhaustivamente en generar modificaciones en la propuesta curricular. En este caso, se trata del profesional Renato Gazmuri de la Unidad de Diseño y Planificación Curricular MINEDUC.
- **Experto en Método Crítico Iconográfico:** uno de los objetivos específicos de esta investigación está centrado en ver si esta metodología es lo suficientemente adecuada para quitar la orientación actual que tiene en las Fuentes Iconográficas en el uso de Historia y Ciencias Sociales. La experta considerada en esta tesis es la profesora María Angélica Oliva Ureta de la Universidad de Talca.

3. Procedimientos de obtención de la información.

- a) *Análisis de documentos:* revisión de Programas para la educación media, con respecto a las sugerencias establecidas para el uso de las Fuentes Iconográficas, en enseñanza de Historia y Ciencias Sociales.

La descripción del uso y análisis de estos procedimientos se detalla en el Capítulo IV.

- b) *Entrevista en profundidad:*

- Indagación con respecto a personalidades pertinentes para el desarrollo de la investigación.
- Diseño de estructuras de entrevistas, diseccionadas desde diferentes fines en concordancia con lo establecido sobre la materia a consultar.

Las entrevistas en profundidad son *preguntas abiertas para obtener datos sobre los significados del participante*¹⁰⁰, en este sentido las entrevistas previamente diseñadas están estructuradas de manera diferenciada de acuerdo a quienes estén dirigidas. En el caso de las entrevistas a profesores estas presentan algunas mínimas diferencias referidas a los contextos particulares. Para el caso de los expertos en materia de diseño curricular y Método Crítico Iconográfico se particulariza en el dominio o expertise particular de los conocimientos y opiniones de temas definidos.

3.1 Clasificación para el tipo de entrevista corresponde¹⁰¹:

1. Profesores: Entrevista guiada, en la cual los temas se eligen antes, el investigador decide el orden y la formulación de las preguntas durante la entrevista.
2. “Expertos”: Entrevista estándar con principio y final. La formulación de las preguntas y el orden en que se presentan están predeterminados.

¹⁰⁰ McMillan, J. (2005). “Investigación Educativa”. Madrid: Edición Pearson Education S.A.

¹⁰¹ Ídem

3.2 Clasificación de preguntas de las entrevistas¹⁰²:

1. dirigidas a profesores: de opiniones/valores, tienen por objetivo lograr saber lo que alguien piensa sobre sus experiencias, que pueden revelar las intenciones de alguien, metas y valores.
2. dirigidas a “Expertos”: de conocimiento, tienen por objetivo lograr conseguir información demostrable que la persona tiene o que considera la persona como demostrable.

4. Variables del estudio

El siguiente cuadro tiene por objetivo delimitar sintetizadamente las variables o referentes, previstos para el proceso de operacionalización y de instrumentalización requeridos en la presente investigación:

¹⁰² McMillan, J. (2005). “Investigación Educativa”. Madrid: Edición Pearson Education S.A.

Variables o referentes del estudio¹⁰³

Objetivos	Variables	Instrumentos	Unidades de análisis
<p>1. Identificar la (s) propuesta (s) Curricular (es) sobre el uso de las Fuentes Iconográficas.</p>	<p>- Concepción del curriculum - Estructuración del curriculum. - Presencia de sugerencias de fuentes iconográficas.</p>	<p>Análisis de documentos</p>	<p>Planes y Programas de estudio para la asignatura de Historia y Ciencias Sociales propuestos por el Ministerio de Educación de la República de Chile.</p>
<p>2. Clasificar los tipos de Fuentes Iconográficas y las prácticas que se sugieren en los planes y programas para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales de los niveles medios (para la educación Chilena).</p>	<p>-Tipos de Fuentes Iconográficas usadas - Relevancia del tipo de Fuente Iconográfica - Actividades propuestas con uso de fuentes iconográficas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de documentos • Entrevista a profesores de aula 	<p>Planes y Programas de estudio para la asignatura de Historia y Ciencias Sociales propuestos por el Ministerio de Educación de la República de Chile.</p> <p>Profesores de Historia y Ciencias Sociales</p>
<p>3. Analizar las posibilidades reales que tiene el currículo nacional para plantearse la implementación del Método Crítico Iconográfico</p>	<p>-Flexibilidad curricular para metodología crítica iconográfica. -Sugerencia metodológica para el uso del método crítico iconográfico. -Competencias pedagógicas del docente acordes con la</p>	<p>Entrevistas a Expertos, áreas:</p>	<p>Muestra intencional a expertos en: materia de Método Crítico Iconográfico, y Currículum. Y profesores actualmente cumpliendo labor docente.</p>

¹⁰³ Criterios en base a los cuales se realizó la clasificación son extraídos de Flick, U. y McMillan, J. La clasificación corresponde a una adecuación personal en relación con el diseño metodológico pertinente para la investigación.

	aplicación del método crítico iconográfico -Fortalezas y debilidades percibidas en el MCI -Factibilidad de su inserción en las prácticas pedagógicas: cultura organizacional, normativas públicas - Recursos disponibles		
--	---	--	--

5. Técnicas de análisis:

Las técnicas que se describen a continuación, han sido diseñadas y/o adoptadas en concordancia con los objetivos descritos en la primera parte de esta investigación y su implementación corresponde básicamente en categorizar los elementos y participantes que se encuentran involucrados en los procesos de enseñanza basados en el uso de Fuentes Iconográficas.

5.1 Análisis de documentos curriculares:

En esta secuencia se indagó de manera profunda en los documentos oficiales del Ministerio de Educación. Los cuales son:

a) Marco Curricular:

De este documento se extraen los principios orientadores que definen los objetivos perseguidos y estandarizados para la educación formal nacional.

b) Programas de enseñanza para Historia y Ciencias Sociales:

Este documento se constituye en el más importante para los fines establecidos en esta investigación.

En este apartado sólo se indica de manera sintética el procedimiento diseñado y aplicado para la investigación, ya que por tratarse de un modelo elaborado de manera personal en el capítulo IV, se describe con mayor precisión. Sin embargo resulta relevante indicar que los criterios aplicados corresponden a otras autorías y que figuran pertinentemente identificadas en el Marco Teórico de la investigación.

En términos procedimentales, la primera parte consiste en identificar que son las Fuentes Iconográficas y con ello poder diferenciar los diversos elementos que constituyen esta clasificación (ejemplo: mapas, grabados, fotografías, etc.). Para esto se establece un cuadro clasificatorio donde se identifican: cuales son las Fuentes Iconográficas que se identifican, las veces que figuran presentes en cada nivel, y por último las variaciones que se aprecian para la categorización inicial.

De los programas de enseñanza para Historia y Ciencias Sociales, destinados a los niveles medios y del plan común, se extrae cada actividad propuesta en relación de algún material didáctico que resulte pertinente a lo previamente establecido y definido como Fuente Iconográfico.

Posteriormente las actividades extraídas de este documento se someten a clasificación de acuerdo a los siguientes criterios: Indicación del nivel al cual están propuestos; Extracto textual del planteamiento que sugiere la actividad; Identificación de la capacidad que se persigue desarrollar con la aplicación de la fuente; Identificación de la función a la cual corresponde el uso de la fuente; y por último identificar si se identifican algunos de los procedimientos que se señalan en el Método Crítico Iconográfico.

c) Mapas de Progreso:

Mapas de Progreso: Sociedad en perspectiva histórica.

Identificación de los aprendizajes establecidos de manera gradual para los niveles abarcados desde 1° Básico a 4° Medio.

d) Documentos de Ajuste Curricular:

Capítulos Introdutorios, Cronogramas y otras presentaciones.

Identificación de las nociones que prevalecen en relación a los planteamientos referidos al uso de fuentes.

5.2 Análisis de entrevistas:

En las entrevistas cabe necesario establecer la diferenciación en cuanto están diseñadas de modo distinto, obedeciendo a la lógica de los objetivos que se plantean de acuerdo a quienes están dirigidas las preguntas. La técnica implementada para el análisis de las entrevistas es la codificación o categorización de información. Codificación individual en primera instancia y luego agrupación de estas codificaciones en unidades más amplias a fin de poder realizar una presentación de los aspectos más relevantes develados en las entrevistas.

La codificación tiene por objetivo, *descomponer y comprender un texto y asignar y desarrollar categorías y ponerlas en orden en el curso del tiempo*¹⁰⁴.

Pertinente resulta indicar como se constituye el procedimiento de codificación de las entrevistas, la cual genera como resultado una interpretación de la información entregada en estas. *La interpretación comienza con la codificación abierta, mientras que al finalizar el proceso analítico, la codificación selectiva pasa más a primer plano*¹⁰⁵.

Para las entrevistas indicadas, el procedimiento de codificación abierta se aplico bajo diversos parámetros, sin perder la idea principal que origino las preguntas establecidas en la entrevista. Posteriormente, el siguiente paso, consiste en depurar y diferenciar las categorías derivadas de la codificación abierta. Es decir, se extraen las categorías *que parecen más prometedoras para una elaboración adicional*¹⁰⁶.

El tercer paso del proceso de codificación corresponde a continuar con la codificación Axial anteriormente descrita, pero en un nivel de abstracción más alto. *El propósito de este paso, es elaborar las categorías centrales torno a la cual las otras categorías desarrolladas se pueden desarrollar y por la cual se integren*¹⁰⁷.

¹⁰⁴ Flick, U. (2004). "Introducción a la investigación Cualitativa". Madrid: Ediciones Morata.

¹⁰⁵ Ídem.

¹⁰⁶ Ídem.

¹⁰⁷ Ídem.

6. Técnicas de validación de información

En consideración a la hipótesis planteada, se formulan las siguientes técnicas para validar la información:

6.1 Identificación de las realidades:

- a) Presentes en el aula, como contexto diferenciado y por lo tanto a través de entrevistas dirigidas a profesores que desempeñan su rol en realidades diversas.
- b) homogeneizadas y percibidas por el Ministerio de Educación, y que constituyen el discurso oficial presente en el Marco Curricular.
- c) que orientan el diseño de un método didáctico para tensionar el uso de Fuentes Iconográficas desde una perspectiva crítica.

6.2 Contrastación de las interpretaciones y creencias del investigador con las fuentes desde donde se han obtenido¹⁰⁸. Es decir, de los planteamientos curriculares presentes en las actividades sugeridas y sus bases teóricas con:

- a) Información otorgada a través de entrevistas personales a profesores de Historia y Ciencias Sociales y/o Geografía, de diversos contextos con respecto al uso que dan a Fuentes Iconográficas y su apreciación acerca de las fortalezas y debilidades que de modo particular problematizan.
- b) Información aportada por el departamento de diseño y curriculum a través de una entrevista personal a cerca de los planteamientos que orientan la teoría y práctica plasmada en los documentos oficiales.
- c) Información y problematización presente en los planteamientos aportados en la entrevista realizada a Maria Angélica Oliva, autora del Método Crítico Iconográfico.

¹⁰⁸ Bisquerra, R. (1988). "Métodos de investigación educativa: Guía practica". Barcelona: Ediciones CEAE.

IV. RESULTADOS Y HALLAZGOS

1. Presentación:

En este capítulo, se presentan los resultados obtenidos de los procedimientos anteriormente descritos, tales como: revisión de actividades propuestas en programas diseñados por el MINEDUC para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales con aplicación de Fuentes Iconográficas y que, además, tiene relación con los objetivos planteados para esta investigación, que para el caso fueron indicadas en la presentación. En esta primera parte se pone énfasis en los resultados derivados de la revisión curricular, es decir, se extrajo del documento toda evidencia que proyectara el uso de Fuentes Iconográficas, de la cual además se identificó la función que juega la Fuente Iconográfica, y por último se revisó la actividad en contraste con lo señalado por el Método Crítico Iconográfico.

Consecutivamente, se indican los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a expertos en las materias involucradas en el proceso enseñanza de Historia y Ciencias Sociales con uso de Fuentes Iconográficas, y en este sentido se rescatan las aportaciones reflexivas de acerca del quehacer pedagógico en relación con el uso de la Fuente en cuestión.

1.2 Análisis sobre la propuesta curricular con uso de Fuentes Iconográficas.

A continuación, se presentará un cuadro de síntesis de la presencia curricular, referida al uso de Fuentes Iconográficas propuestas a los profesores de Historia y Ciencias Sociales, en las actividades sugeridas a partir del documento público diseñado por el MINEDUC, en el contexto de reforma de la educación chilena originado en el periodo 1990-1998¹⁰⁹.

Interesa, además, la forma en la cual está estructurada la información sobre las Fuentes Iconográficas en cuestión, es decir, su disposición secuencial. Esta descripción se realiza a partir de la clasificación desarrollada por Oliva¹¹⁰, la que permite determinar la frecuencia en que la Fuente Iconográfica es mencionada o se le atribuya tal o cual lugar. Lo anterior obedece fundamentalmente a que la intención puesta en esta parte de análisis es realizar un alcance sobre qué presencia tienen las Fuentes Iconográficas en los cuatro programas diseñados para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales. Con posterioridad, se analizará la debida información sobre los resultados en contraste con la posibilidad de aplicación del Método Crítico Iconográfico en su totalidad, o bien, si corresponde a una situación de parcialidad.

Cabe hacer hincapié en la idea de que, desde una visión hermenéutica, la clasificación dispuesta tendría relación indirecta con los recursos con los que el hombre ha ido elaborando medios visuales de comunicación y, a su vez, una mayor complejización de las técnicas usadas. Por ello, en la parte superior se ubican los grabados y continúa con la clasificación descendiendo hasta llegar con los diagramas de los cuales no se especifica su naturaleza, ni a través de qué medios pudieron ser producidos.

¹⁰⁹ Marco Curricular, 1998. MINEDUC. Santiago

¹¹⁰ Oliva M. (1997). "Historia local". Santiago: MECE

También, siguiendo la intención de guiar esta síntesis, se indica que se aplicó una variación a la clasificación propuesta por la profesora Oliva, debido a que se observaron una serie de Recursos Didácticos que dentro de su contenido son incluidos como Fuentes Iconográficas ya que cumplen con la premisa fundamental de comunicar a través de la imagen visual. Pero, que no son imprecisos en su dimensión explicativa y que por ser un tanto ambigua se indican como otro tópico de clasificación. En este sentido, es necesario registrar y clasificar en esta última secuenciación, un último criterio definido como “otros”.

Se insiste en que no es intención aumentar en cantidad de las Fuentes Iconográficas presentes en la propuesta curricular, sino más bien someter a las propuestas que dicen relación con el uso de Fuentes Iconográficas a un examen riguroso en cuanto aplican o no la posibilidad de constituirse como una posibilidad didáctica acorde a lo expuesto al Método Crítico Iconográfico. Y por ello no se dejó ninguna posibilidad exenta de incluirse a fin de que la evidencia para poder formular futuras conclusiones fuese lo más amplia posible.

A continuación, el cuadro clasificatorio que da cuenta sobre a frecuencia numérica con la que se registra el uso de Fuentes Iconográficas.

1.2.2 Presencia de Fuentes Iconográficas en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales.

Fuente Iconográfica	Cantidad de veces en las que se propone trabajo con Fuentes Iconográficas		Variaciones
Grabados	1° Medio	1	
	2° Medio		
	3° Medio	1	
	4° Medio		
	Total	2	
Pinturas	1° Medio	1	Obras pictóricas Láminas Ilustraciones. Obras de arte
	2° Medio	1	
	3° Medio	1	
	4° medio	1	
	Total	4	
Comics	1° Medio		Caricaturas
	2° Medio		
	3° Medio	1	
	4° medio	1	
	Total	2	
Mapas	1° Medio	16	Mapa Regional Mapa de isotermas e isoyetas Mapamundi Atlas mundial Mapa cultural Mapa físico Mapa político
	2° Medio	12	
	3° medio	11	
	4° medio:	13	

	Total	52	Mapa mudo Mapa lingüístico Plano Mapa-rompecabezas, Cartas topográficas.
Películas	1° Medio	3	Documentales Reportajes, Videos Material Audiovisual
	2° Medio	7	
	3° Medio	9	
	4° medio	8	
	Total	27	
Diagramas	1° Medio	8	Línea de tiempo, Imagen grafica Organigrama Esquemas Tablas con información
	2° Medio	2	
	3° Medio	1	
	4° medio	3	
	Total	14	
Otros	1° Medio	7	Collage Afiches Diapositivas Laminas, Diaporama Mazo de tarjetas con Simbologías Recortes de Prensa
	2° Medio	7	
	3° Medio	8	
	4° medio	2	
	Total	24	

Fuente: La clasificación de los tipos de fuente corresponde a la realizada por Oliva M. (1997). La clasificación, contabilización y otros criterios es realización propia. La estructura partir de la que diseño el cuadro clasificatorio cumple con el objetivo de realizar una panorámica con respecto a la presencia con la cual se realizará la propuesta curricular.

1.2.3. Síntesis descriptiva

En mayor medida, dentro de las grandes clasificaciones que se realizaron, se encontraron ejemplos de propuestas de actividades basadas en el uso de mapas y películas, mientras que la mínima presencia se encuentra situada para el uso de Grabados y Cómics.

En el caso de los mapas, estos han sido sugeridos fundamentalmente, para la disciplina geográfica tratada en 1º medio en las primeras dos unidades correspondientes a Unidad 1: Entorno natural y comunidad regional y; Unidad 2: Territorio regional y nacional.

Para el nivel correspondiente a 4º medio, su uso está asociado a la transversalidad de los contenidos que tienen relación a periodos Históricos y su uso está referido a ubicación de contexto espacial. Esto ocurre también para los dos niveles intermedios, es decir 2º y 3º medio, donde su uso, también está relacionado con graficar una ubicación referencial de espacio y tiempo.

En el caso de las películas, las cuales por su cantidad de veces mencionada corresponden a la segunda presencia, es posible señalar que se encontraron en mayor cantidad de veces sugeridas para aquellas que tienen relación temporal actual. Es decir, de la década de los 60 hasta ahora, sin embargo también fue posible observar presencia de algunas películas que representaban periodos anteriores, como el caso de “La guerra del fuego” o “Tiempos modernos”. En este caso también se categorizó a aquellas Fuentes que corresponden a material audiovisual de carácter periodístico, tales como reportajes o documentales, y otros con denominación de videos lo cual no expresa explícitamente si corresponde al formato, o bien es usado como sinónimo de Película, sin embargo y de acuerdo al contexto en el que se diseñaron los programas de estudio es probable que se refieran a ambos casos.

Para el caso de las pinturas, según lo planteado en el recuadro anterior, que da cuenta de la presencia encontrada, es posible indicar que no se observan en una cantidad significativa, ni tampoco una propuesta suficientemente elaborada con respecto a la utilización de alguna pintura en particular. Su presencia, más bien tiene relación con graficar o ilustrar una situación particular pero en ninguna caso fue posible observar una posibilidad didáctica, que ahondara en la contextualización de la fuente. En esta categoría, también es pertinente indicar que las variaciones que se aprecian para la Fuente Iconográfica identificada tienen relación directa con el número de frecuencia identificada, es decir se encontraron en un número menor y además las veces en que fue mencionado, se hizo uso de algún otro nombre que identifique a la fuente en cuestión, tales como imagen, obra pictórica u obra de arte. Por último, las primeras asociaciones al aspecto Iconográfico hacen referencia a importantes y clásicas pinturas características de las nociones de mundo de una época referida. Sin embargo, la presencia en cuanto frecuencia numérica de actividades propuestas con uso de “Pinturas”, supone y establece ausencia de estas en el mundo escolar, o la menos en el mundo escolar oficial.

Por último, y en relación con la categorización establecida, es posible indicar que existe basta cantidad de otras Fuentes Iconográficas que se sugieren para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, y la cual se denomina como “otras”. Aquí cabe destacar la enorme cantidad de recursos visuales presentes de los cuales no se da cuenta de si corresponderían

a replicas de otros, por ejemplo se hace mención si las líneas de tiempo que se indican para ubicar ciertos acontecimientos históricos pudieron ser extraídas de otra fuente anterior, no se identifica con mayor detalle. Situación similar ocurre con otras Fuentes Iconográficas que se han seleccionado en la categoría de otros. Cuando se indica por ejemplo trabajo con afiches, estos podrían ser de una anterior datación y representar en este sentido una Fuente. Por lo tanto cabe necesario hacer la diferencia entre aquellos elementos que en futuro podrían constituirse en una Fuente en aquellos de los que sugiere construir para la enseñanza.

Así también, cabe necesario mencionar la multiplicidad de actividades a partir de la cual se construye material en función de Fuentes Iconográficas, y que también como en el caso de la mayoría de las anteriores fuentes mencionadas, también en estas y más aún se observan multiplicidad de variantes. Aquí incluso se contabilizo aquellas que hacen mención con los recursos didácticos elaborados y utilizados por los profesores.

La secuencia que se dispone para la comprensión del recuadro es la que sigue:

1. Identificación del nivel y la unidad a fin de poder contextualizar el ejemplo a analizar.
2. Selección del extracto ejemplificador del programa correspondiente en su contexto literal. Es decir, se consignarán las textualidades con letra cursiva para efectos de respetar el carácter original del documento analizado.
3. A la actividad propiamente tal, se le anexara en caso de ser necesario, los ejemplos pertinentes e incluso las denominadas indicaciones al docente, las cuales es pertinente indicar que se ofrecen con fines metodológicos. La letra cursiva utilizada indica su carácter textual en relación de la fuente extraída.
4. Indicar la competencia o capacidad que se busca desarrollen los estudiantes partir de la propuesta ofrecida en la actividad.
5. Indicar la función a la cual corresponde el uso de la fuente en cuestión, de acuerdo a la categorización: la cual ya fue especificada con anterioridad (motivadora, explicativa, analítica, informativa, social, recreativa, catalizadora y estética).
6. Señalar, de acuerdo al Método Crítico Iconográfico, que procedimientos son acordes con la metodología y cuales se encuentran ausentes.

Seis son los pasos propuestos en los Métodos Crítico Iconográficos, a partir de los cuales se contrastará la posibilidad de aplicación de ciertas propuestas seleccionadas. Identificación del origen de la fuente y autor, su ubicación en su contexto espacio-temporal, si fomenta la observación descriptiva o denotativa o, más bien, observación interpretativa o connotativa., posibilidad de reflexionar sobre el documento iconográfico como fuente histórica y si es posible desprender conclusiones a partir de la Fuente Iconográfica.

Síntesis explicativa de la propuesta Curricular

Uso de mapas

1.

Nivel	Actividad/ejemplo propuesta Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio I Unidad	<i>Analizar las principales características naturales de la región, recuperando los conocimientos previos de los estudiantes.</i> INDICACIÓN AL DOCENTE: <i>Se recomienda destacar los lugares que vayan nombrando, solicitando a los alumnos y alumnas que los localicen en un mapa regional.</i>	Localización.	Informativa	-No se identifica el origen de la fuente. - Hay presencia de observación denotativa, no se percibe la de carácter connotativo. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica. - El análisis implica arribo de conclusiones

2.

Nivel	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio I Unidad	<i>2. Representar en un mapa mudo las grandes unidades naturales de la región.</i> <i>Ejemplo: Solicitar a los alumnos y alumnas que dibujen la silueta de la</i>	Representación , caracterización y mapeo	Explicativa	-No se identifica el origen de la fuente. - Hay presencia

	<p>región, con su red hidrográfica, y sobre ella marquen los contornos de las grandes unidades naturales que la caracterizan (por ejemplo: Cordillera de los Andes, Cordillera de la Costa, planicies litorales, valles fluviales, depresión intermedia), identificándolas con nombres propios de la región.</p> <p>INDICACIÓN AL DOCENTE: En forma posterior los estudiantes podrían ir superponiendo a este mapa información de población y economía, e ir interrelacionando dimensiones.</p>			<p>de observación denotativa, no se percibe la de carácter connotativo.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones</p>
--	--	--	--	---

3.

Nivel	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al Docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio I Unidad	<p>- Analizar información sobre precipitaciones y temperatura en determinados lugares de la región, y relacionar las variaciones con latitud, altura, orografía y continentalidad.</p> <p>Ejemplo: Entregar a los alumnos y alumnas un mapa de precipitaciones y temperatura (mapas de isoyetas y de isotermas) para la región. Indicarles que observen las variaciones de los valores en distintos puntos del mapa. Guiarlos para que establezcan relaciones con factores</p>	<p>Análisis de Información. Interpretación Relacionar variables.</p>	Informativa	<p>-No se registra origen ni contextualización de la Fuente</p> <p>Iconográfica</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica</p>

	<i>del clima (latitud, altura, orografía, continentalidad) y con las unidades naturales previamente identificadas.</i>			como fuente Histórica.
--	--	--	--	------------------------

4.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° I Unidad	9. <i>Localizar en el mapa de la región las actividades productivas y los recursos naturales, y analizar su distribución. Ejemplo: Sobre el mapa de unidades naturales de la región, pedir a los alumnos y alumnas que localicen las actividades productivas y los recursos naturales, con simbologías creadas por sí mismos. Analizar la distribución de ellos en el territorio regional, en términos de su dispersión o concentración en algunas áreas. Inducir a los estudiantes a asociar la distribución de actividades y recursos con las características naturales de la región.</i>	Localización Creación de simbologías Análisis Asociación	Informativa y explicativa	-No se identifica el origen la fuente. - Hay presencia de observación denotativa, no se percibe la de carácter connotativo. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica. -El análisis permite el arribo de conclusiones

5.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° II Unidad	- <i>Identificar los usos del suelo urbano más importantes y generalizar las</i>	Caracterización, identificación y ubicación de los criterios	Informativa explicativa	-No se identifica el origen la fuente.

	<p><i>características predominantes de un sector para identificar barrios.</i></p> <p><i>Ejemplo: Distinguir en un plano de la ciudad en que se encuentra el establecimiento, o en una ciudad próxima (si es demasiado extensa, en un sector de ella), el espacio dedicado a comercio, industria, viviendas, bancos, áreas verdes, establecimientos educacionales, centros de salud, áreas deportivas y recreativas, terminales de transporte, estaciones de servicio, utilizando simbología pertinente. Observar en el plano la concentración de determinados usos del suelo en algunos sectores, para diferenciar barrios, por ejemplo: barrios residenciales, comerciales, industriales y de negocios.</i></p> <p><i>Ejemplo complementario: La actividad anterior puede apoyarse en una salida a terreno, en que los alumnos y alumnas observen los barrios y los vayan representando en el plano. O solicitándoles que, divididos en grupos, realicen determinados recorridos por la ciudad y los representen en el plano, dándose la simbología que resulte más apropiada.</i></p>	<p>mencionados.</p> <p>Representación espacial a través de simbología.</p>		<p>-Hay presencia de observación denotativa, no se percibe la de carácter connotativo.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica.</p>
--	--	--	--	---

6.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° II Unidad	<p>- <i>Caracterizar el crecimiento de la ciudad en que se encuentra el establecimiento escolar en las últimas décadas, discutir sus causas y consecuencias e identificar mecanismos de regulación.</i></p> <p><i>Ejemplo: Presentando planos de diferentes épocas de la ciudad en que se encuentra el establecimiento, pedir a los estudiantes que analicen la forma en que se ha producido la expansión de la ciudad, los ritmos que se pueden apreciar y la dirección preferente que se puede identificar</i></p>	<p>Caracterización e identificación de procesos. Análisis</p>	<p>Informativa Explicativa</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa, no se percibe la de carácter connotativo. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica.</p>

7.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° II Unidad	<p>- <i>Analizar la red vial regional en términos de conectividad y aislamiento de localidades.</i></p> <p><i>Ejemplo: Observar un mapa caminero de la región (en que se encuentren la mayor parte de las localidades regionales) y distinguir en él los</i></p>	<p>Análisis Observación y diferenciación</p>	<p>Informativa</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa, no se percibe la de carácter</p>

	<p>diferentes tipos de caminos, destacando los más importantes y, si es el caso, las vías férreas. Entregar a los alumnos y alumnas un cuestionario que los oriente a observar los patrones que se forman:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué ciudad concentra la mayor cantidad de conexiones? • ¿Cuáles son las localidades que se muestran más desconectadas o con más dificultades para llegar a ellas? • ¿Están todas las ciudades comunicadas por vía terrestre? • ¿Existe la posibilidad de viajar directamente entre dos ciudades o es necesario pasar por otra? • ¿Qué sector de la región presenta las mejores condiciones de comunicación y cuál es el que presenta las condiciones más deficitarias? • ¿Qué consecuencias tiene vivir en una localidad muy aislada? 		Explicativa	<p>connotativo. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica.</p>
--	--	--	-------------	--

8.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio II Unidad	<p>Identificar las principales vías de conexión interregionales e internacionales de la región y evaluar su importancia en el intercambio de bienes y personas.</p>	Identificación	Informativa	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa, no se</p>

	<p><i>Ejemplo: En un mapa de Chile, destacar las conexiones terrestres con las regiones vecinas, resaltando la calidad de los caminos (autopista, carretera, camino pavimentado o de ripio), en relación con las ciudades que conectan. Con el curso, localizar las vías de conexión internacional (caminos internacionales, puertos, aeropuertos) y discutir acerca de la importancia de estas vías de conexión para la región.</i></p>	Localización		<p>percibe la de carácter connotativo. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--------------	--	---

9.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio II Unidad	<p><i>-Identificar patrones de organización territorial en la región. Ejemplo: Guiar a los alumnos y alumnas en un análisis de los diferentes mapas de la región que se prepararon en las actividades anteriores y dirigir la atención hacia la obtención de patrones de organización territorial, tales como:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>• áreas de concentración de actividades económicas, de población y de mayor dotación; de infraestructura, en oposición a otras con caracteres más de vacío;</i> <i>• ejes predominantes de poblamiento, a lo largo de valles fluviales o de vías de comunicación, o del litoral del mar o de</i> 	Identificación Análisis	Explicativa	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p>lagos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • relaciones entre los patrones de distribución de las actividades económicas y de la población con las condiciones del sistema natural de la región (áreas cordilleranas, valles fluviales, depresión intermedia, planicies litorales, áreas desérticas o áridas). 			
--	---	--	--	--

10.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio II Unidad	<p><i>Analizar las características de forma y emplazamiento del territorio nacional, el concepto de tricontinentalidad del país y las características del territorio marítimo.</i></p> <p><i>Ejemplo: Utilizando como apoyo un mapa de Chile y contando con las orientaciones del docente, los alumnos y alumnas -organizados en grupos y divididos en subtemas construirán maquetas relativas a: forma y emplazamiento del territorio nacional, tricontinentalidad y territorio marítimo.</i></p> <p><i>Ejemplo: A partir de la observación de mapas y esquemas referidos a la forma, posición relativa del territorio nacional,</i></p>	<p>Análisis Observación</p>	<p>Informativa</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa, no se percibe la de carácter connotativo. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<i>tricontinentalidad, territorio marítimo y zona económica exclusiva, organizar un diálogo entre los estudiantes acerca de las ventajas y desventajas derivadas de la forma y situación geográfica de nuestro país.</i>			
--	--	--	--	--

11.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio	<i>Analizar la dotación de recursos naturales con que cuenta Chile y su distribución espacial, y comparar las diferencias regionales en cuanto a actividades económicas predominantes. Ejemplo: Con información recogida en un atlas nacional y en el censo de población, pedir a los alumnos y alumnas que elaboren un listado de los recursos naturales más importantes y de las actividades económicas preponderantes en cada una de las trece regiones de Chile. Solicitarles, también, que identifiquen las deficiencias en la dotación de algunos recursos en las regiones.</i>	Análisis Identificación	Informativa	-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa, no se percibe la de carácter connotativo. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

12.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio I Unidad	<p><i>Establecen un correlato entre los procesos temporales de Independencia y la ubicación e interpretación espacial de los mismos.</i></p> <p><i>Ejemplo</i> <i>Elaboran mapas que les permitan visualizar la extensión del imperio español en América y los cambios político-administrativos suscitados a raíz de la Independencia, graficando en ellos, a través de simbologías adecuadas creadas por ellos mismos, algunos hitos cronológicos de primera importancia.</i></p>	<p>Contextualización temporal y espacial</p> <p>Mapeo ilustrativo</p> <p>Elaboración de simbologías</p>	Explicativa	<p>-No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

13.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio I unidad Cuarta Subunidad	<p><i>Identifican y sitúan espacial y temporalmente los procesos históricos ocurridos en la segunda mitad del siglo XIX, vinculados con la conformación del territorio nacional.</i></p> <p><i>Ejemplo</i> <i>El profesor o la profesora explica un mapa de Chile en que se representa la evolución de las fronteras, tomando como referencia: la Guerra del Pacífico</i></p>	<p>Contextualización temporal y espacial</p>	Analítica	<p>-No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p>

	<p>y los tratados con Perú y Bolivia (frontera norte y nor oriente); la ocupación de la Araucanía (frontera Bío Bío); la disputa por la patagonia y el tratado de límites con Argentina (frontera oriental); la soberanía en el estrecho de Magallanes (frontera austral); la incorporación de la Isla de Pascua (frontera oeste).</p> <p>INDICACIONES AL DOCENTE: Se recomienda apoyarse en los mapas que muestran las líneas de ocupación militar, y el establecimiento de colonos extranjeros en la IX Región</p>			<p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	--	--	--	---

14.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio IV Unidad	<p>Comparan la ocupación del espacio en las regiones I y II en la época del auge salitrero con la actual y vinculan actividad económica con asentamientos de población.</p> <p><i>Ejemplo</i> El profesor o profesora presenta al curso mapas que incluyan poblados y vías de comunicación de las regiones del norte de Chile, correspondientes a la época del auge salitrero, por un lado, y a la</p>	<p>Comparación Observación Conclusión</p>	<p>Explicativa y Analítica</p>	<p>No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión</p>

16.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3º Medio I Unidad	<p><i>Identifican las grandes civilizaciones de la Antigüedad en los distintos continentes, y distinguen las etapas de la historia de Europa y las de la historia de América.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>En un mapa del mundo el profesor o profesora localiza y hace referencia a la diversidad de civilizaciones en la Antigüedad, considerando el antiguo Egipto, las culturas de la región de Mesopotamia, el mundo hebreo y otros pueblos semitas; la India antigua, la China antigua; la Grecia y Roma clásicas. Explica, mencionando algunos ejemplos, cómo estas culturas han establecido contactos y relaciones de influencia recíproca en diversos momentos de la historia. Se refiere a la historia occidental como una línea de desarrollo, que es muy relevante para América, por su influencia decisiva en la historia de este continente a partir de la Conquista.</i></p> <p><i>Ejemplo alternativo:</i></p> <p><i>A partir de la identificación en un mapa de religiones en el mundo, que considere el cristianismo, budismo, judaísmo, e</i></p>	Identificación Localización	Informativa Analítica	<p>-No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p><i>hinduismo, el docente conduce a los alumnos y alumnas a reflexionar sobre los orígenes históricos de estas diferencias religiosas, y establece la existencia de una diversidad de desarrollos histórico-culturales en el mundo, identificando la historia occidental como una línea de desarrollo muy relevante para América, por su influencia decisiva en la historia de este continente a partir de la Conquista.</i></p>			
--	--	--	--	--

17.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<p><i>-Sitúan espacialmente a Grecia y Roma, contrastando el mapa político de Europa actual con la expresión cartográfica, tanto del Mundo Griego como del Imperio Romano, en la Antigüedad. Secuencia de ejemplos A través de un trabajo con mapas, los alumnos y alumnas visualizan la ubicación y extensión territorial de Grecia en la época de Pericles, y del Imperio Romano en su momento de máxima expansión. Esta actividad contempla los siguientes pasos: a. En un mapa político de Europa, el docente conduce al curso para que identifique los actuales territorios de</i></p>	<p>Localización Contextualización Espacial y territorial Identificación/ Caracterización Explicación</p>	<p>Informativa Analítica Explicativa</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p><i>Grecia e Italia, como una introducción al estudio de la Grecia y Roma clásicas. Destaca que los territorios que conforman estos países corresponden a dos de las tres grandes penínsulas del Mar Mediterráneo.</i></p> <p><i>b. Los alumnos y alumnas dibujan un mapa del universo griego hacia el siglo V a.C., en el cual quede expresada su extensión, los pueblos de la Antigüedad que integraron el “mundo griego” y los que quedaron fuera de éste.</i></p> <p><i>c. En un mapa del Imperio Romano en la época de su máxima extensión, los estudiantes aprecian las dimensiones del territorio que alcanzaron a dominar los romanos. El docente identifica los pueblos incluidos bajo los dominios romanos, destacando su diversidad, hace referencia al hecho que el mismo mundo griego estuvo bajo dominio romano en un período posterior al siglo V a.C., y explica el carácter expansivo que tuvieron estas culturas.</i></p>			
--	---	--	--	--

18.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<p><i>-Recuperan sus conocimientos sobre los conceptos de democracia, ciudadanía y política. Caracterizan la democracia ateniense en la época de Pericles, determinando, con respecto al presente, elementos de continuidad y cambio.</i></p> <p><i>Ejemplos complementarios:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Documentarse y luego realizar un plano (o de ser posible una maqueta) como trabajo colectivo del curso, destinado a representar a las ciudades-estado, dando cuenta de sus edificaciones características: mercado, gimnasio, teatro, foro, biblioteca, templos, oráculos, principales edificios públicos, casas de los ciudadanos, campos de cultivo e instalaciones portuarias, entre otros.</i> 	<p>Caracterización Representativo</p>	<p>Informativo</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

19.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio III Unidad	<p><i>- Describen al Imperio Romano como una organización político-administrativa centralizada (unificadora), con una base esclavista; sin embargo, con capacidad</i></p>	<p>Descripción Ilustración</p>	<p>Informativa</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación</p>

	<p><i>de permitir la expresión de la pluralidad cultural al interior de sus dominios.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p>a. Ilustrar con mapas la progresiva expansión del Imperio Romano, destacando su amplitud y la diversidad de regiones incluidas bajo sus dominios. Con los mapas de soporte explicar las características distintivas del Imperio</p>			<p>denotativa y no connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	---

20.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<p><i>-Describen la caída del Imperio Romano como un proceso multicausal.</i></p> <p><i>En el mapa del mundo mediterráneo marcan cómo Occidente es atravesado por pueblos germanos y cómo allí el poder de Roma se fragmenta dando origen a una nueva realidad que son los reinos germanos. Aprecian que si bien es un momento terminal para un orden, el del Imperio Romano, es el nacimiento de otro mundo, esta vez el de los orígenes de Europa.</i></p>	Descripción	Informativa	<p>-No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>

21.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio III Unidad	<p><i>-Sitúan espacialmente a la Europa medieval y la comparan con la Europa actual, destacando elementos de continuidad y cambio.</i></p> <p><i>Empleando un mapa político de la Europa actual y dos de la época medieval (uno del período posterior al tratado o división de Verdún, a mediados del siglo IX, y otro del siglo XV), el curso establece líneas de filiación (países actuales que se originan como tales durante la Edad Media) y de discontinuidad (entidades políticas medievales ahora desaparecidas, o países actuales sin presencia reconocible en aquella época). Se repite el mismo ejercicio en base a un mapa lingüístico. Establecidas las conexiones y rupturas, la profesora o profesor hace referencia a la noción del período medieval como cuna de la Europa actual, dejando claro que el paso de los siglos también ha dado lugar a cambios importantes.</i></p>	<p>Contextualización espacial y temporal.</p> <p>Comparación</p> <p>Nociones de cambio y continuidad</p>	<p>Informativa</p> <p>Analítica</p> <p>Explicativa</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

22.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio III Unidad	<p><i>Sitúan espacialmente a la Europa medieval y la comparan con la Europa actual, destacando elementos de continuidad y cambio.</i></p> <p><i>Ejemplo</i></p> <p><i>Empleando un mapa político de la Europa actual y dos de la época medieval (uno del período posterior al tratado o división de Verdún, a mediados del siglo IX, y otro del siglo XV), el establece líneas de filiación (países actuales que se originan como tales durante la Edad Media) y de discontinuidad (entidades políticas medievales ahora desaparecidas, o países actuales sin presencia reconocible en aquella época). Se repite el mismo ejercicio en base a un mapa lingüístico. Establecidas las conexiones y rupturas, la profesora o profesor hace referencia a la noción del período medieval como cuna de la Europa actual, dejando claro que el paso de los siglos también ha dado lugar a cambios importantes.</i></p>	Ubicación Espacial Nociones de continuidad y cambio.	Informativa Analítica Explicativa	<p>-No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

23.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	<i>-Utilizando libros, enciclopedias, revistas, diarios o internet, alumnos y alumnas recolectan un conjunto de imágenes de personajes y acontecimientos políticos, tecnológicos y culturales destacados del siglo XX. Divididos en grupos, sitúan dichas imágenes sobre una línea del tiempo, y en el mapamundi.</i>	Recolección de información Contextualización espacial y temporal	Informativa	No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

24.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	<i>-Analizan el fascismo como proceso histórico y como fenómeno ideológico. Secuencia de ejemplos 1. El profesor o profesora sitúa el fascismo. Utilizando un mapa muestra los diferentes gobiernos fascistas europeos en las décadas de 1920 y 1930 (Italia, Hungría, Rumania, Polonia, Austria, Alemania, España y Portugal) y analiza en qué circunstancias históricas</i>	Análisis Contextualización espacial y temporal	Informativa Analítica	No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.

	<i>se originaron.</i>			-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	-----------------------	--	--	---

25.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	<p><i>Descubren la pluralidad del Tercer Mundo que surge de la descolonización y discuten sobre la lucha entre las potencias de la Guerra Fría por su influencia sobre el Tercer Mundo.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>1. Sacan conclusiones sobre el fin de los imperios coloniales en la post-guerra, por medio de la comparación de mapas de los imperios coloniales al iniciarse la Segunda Guerra Mundial, con mapas políticos y de idiomas oficiales actuales de Asia y África; o bien pueden utilizar un despliegue de banderas de las nuevas naciones sobre mapas políticos.</i></p> <p><i>4 A partir de la localización en el mapa de los países asistentes a la Segunda Conferencia Islámica realizada en 1974 (ver Anexo 2.8), el docente presenta el mundo árabe. Explica sobre la política internacional de los países árabes: la solidaridad entre ellos,</i></p>	Localización	Informativa	<p>No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p><i>a la vez que los conflictos que los dividen, sus alianzas en el contexto de la Guerra Fría, la creación de la OPEP y su desafío a las potencias capitalistas en los años 70, el integrismo islámico (que va más allá de los países árabes pero que los incluye) y su desafío a la URSS. A partir de este caso, sacan conclusiones sobre la capacidad de los países subdesarrollados para buscar su autonomía frente a las potencias mundiales, valorizar sus recursos naturales y dirigir el curso de su política internacional.</i></p>			
--	--	--	--	--

26.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	<p><i>-Caracterizan el orden mundial al finalizar la Guerra Fría, y el auge del neoliberalismo.</i> <i>Secuencia de ejemplos</i> <i>1. Apoyándose en un mapa el docente explica la pluralidad de centros de poder que se pueden observar en el sistema de relaciones internacionales en las décadas del sesenta y setenta, que ponen en cuestión el ordenamiento bipolar, aludiendo a la recuperación de Europa luego de la Segunda Guerra</i></p>	Caracterización Observación	Informativa Analítica	<p>-No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente</p>

	<i>Mundial, al auge económico en Japón y Asia Oriental, y al surgimiento de China como centro de poder.</i>			Iconográfica como fuente Histórica
--	---	--	--	------------------------------------

27.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio II Unidad	<i>Problematizan el concepto de América Latina y definen los límites de su alcance espacial. Una vez concluido el ejercicio anterior (muestra de música latinoamericana), la profesora o profesor invita a los estudiantes a identificar en un mapa de América (norte, centro y sur) los países que pertenecen a América Latina. Para este último efecto, les pide que fundamenten su selección: ¿qué es lo que distingue a América Latina de América en un sentido más genérico?</i>	Problematización Identificación Ubicación de los criterios que se indican	Informativa	No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

28.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio II Unidad	<i>-Caracterizan de las principales unidades naturales de América Latina. 1)A partir de un mapa-rompecabezas confeccionado por la profesora o</i>	Caracterización e identificación las principales unidades naturales de la región. Capacidad de investigación Análisis	Informativo Analítico	No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa

	<p><i>profesor, en que cada pieza corresponde a una región natural (ver Anexo 2.13), los estudiantes identifican las principales unidades naturales de la región y, divididos en grupos, investigan en biblioteca indicando los aspectos geográfico-físicos más destacados de cada una (relieve, clima, vegetación, hidrografía). En la clase siguiente, cada grupo dará cuenta de lo averiguado, frente al resto del curso.</i></p> <p><i>3) En un mapa físico de América Latina, los alumnos y alumnas confeccionan cortes topográficos a lo largo de paralelos seleccionados por la profesora o profesor. Sobre cada corte dibujan la distribución de los climas y de la vegetación. Extraen conclusiones referidas a las asimetrías entre las vertientes del Pacífico y del Atlántico</i></p> <p>INDICACIONES AL DOCENTE</p> <p><i>Los cortes topográficos pueden fijarse en los 20° y 5° Norte, 10°, 23°30', 30° y 40° Su. Para dibujar las cartas pueden apoyarse en un mapa físico de América en que se trabaje con la correspondiente clave de colores para representar las altitudes.</i></p>			<p>y connotativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	---

29.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio II Unidad	<p>- <i>Analizan el proceso de urbanización de los países de América Latina y dimensionan la importancia que ha adquirido en ella la vida urbana.</i></p> <p>2. <i>Sobre un mapa físico de América Latina, los estudiantes localizan las principales ciudades de países seleccionados. Analizan las cifras de población relativas a estos centros y sacan conclusiones acerca de la concentración de la población en unas pocas grandes urbes que caracteriza a la América Latina actual. El profesor o profesora contrasta esta realidad con los procesos de urbanización de otras regiones del mundo.</i></p> <p>5- <i>Identifican regiones y zonas económicas en América Latina.</i></p>	<p>Localización</p> <p>Identificación</p> <p>Análisis</p>	<p>Informativa</p> <p>Analítica</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

30.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio II Unidad	<p>- <i>Identifican regiones y zonas económicas en América Latina.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p>1. <i>A partir de información entregada por la profesora o profesor, los estudiantes</i></p>	<p>Identificación</p> <p>Localización</p> <p>Diseño y aplicación de simbología</p>	<p>Informática</p> <p>Analítica</p>	<p>-No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa</p>

	<p><i>localizan, sobre un mapa mudo de Latinoamérica, los principales productos que los países de la región comercializan en los mercados internacionales, utilizando una simbología que los represente. De la observación del mapa resultante y guiados por el profesor o profesora, extraen conclusiones respecto a la configuración de áreas o zonas económicas en América Latina.</i></p>			<p>y no connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	--

31.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
<p>4° Medio II Unidad</p>	<p><i>Indagan sobre las diversas, y a menudo antagónicas, propuestas de desarrollo y transformación social que tensionaron a las sociedades latinoamericanas, durante las décadas de 1960, 70 y 80.</i></p> <p><i>Valiéndose de un mapa del continente, los alumnos y alumnas van coloreando de una manera uniforme los países que a partir de 1964 caen bajo el control de gobiernos militares, indicando las fechas en que éstos se hacen del poder. La profesora o profesor establece la conexión entre este fenómeno y las confrontaciones políticas suscitadas en torno a la realización de</i></p>	<p>Recopilación de información Identificación de procesos y graficación</p>	<p>Informativa Analítica</p>	<p>No se identifica el origen la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p><i>transformaciones estructurales, haciendo notar la continentalidad del proceso.</i></p> <p><i>Empleando el mismo mapa del ejemplo anterior, se hace un ejercicio análogo para graficar los procesos de re-democratización acaecidos en América Latina desde comienzos de la década de 1980. Tras un breve recuento, a cargo del docente, sobre las características de este proceso (democratización política acompañada de serias tensiones económico sociales), el curso debate sobre el alcance de la democratización lograda y las tareas que quedan pendientes.</i></p>			
--	--	--	--	--

32.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio III Unidad	<p><i>-Caracterizan las grandes regiones del mundo y precisan el concepto de región. Apoyándose en un mapamundi el docente explica que en el mundo se pueden reconocer grandes regiones, que se distinguen porque comparten una serie de rasgos que les otorgan una identidad, tales como características geográfico-físicas, históricas, culturales y políticas. Ejemplifica con Latinoamérica, Europa y</i></p>	<p>Caracterización Representación Concepto de relativización de conceptos</p>	<p>Informativa Explicativa Analítica</p>	<p>-No se identifica el Origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de</p>

	<p><i>el mundo islámico, que constituyen regiones estudiadas anteriormente.</i></p> <p><i>Explica que estas regiones no presentan una homogeneidad total en su interior, que sus límites son aproximados, que no siempre corresponden necesariamente a las fronteras de los países, pero no obstante son unidades que permiten formarse una visión global de la diversidad del mundo.</i></p>			<p>conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	--

Uso de Películas

33.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio I Unidad	<p><i>-Reunir información acerca de los riesgos naturales a los que está expuesta la región, y analizar uno en profundidad (características, causas, modo apropiado de enfrentarlo).</i></p> <p><i>Ejemplo complementario: Proyectar algún video de un evento catastrófico: sismo, maremoto, aluvión, inundación, erupción volcánica.</i></p>	<p>Recopilación de información Análisis</p>	<p>Informativo</p>	<p>No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa, no connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

34.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio II Unidad	<p><i>Caracterizar la vida urbana y distinguir tipos y tamaños de ciudades, asociando problemas característicos a cada uno de ellos.</i></p> <p><i>Ejemplo: Observar un video relativo a la vida urbana. Después de la exhibición, elaborar con el curso un listado de las principales características que poseen las ciudades y la vida urbana. Distinguir tipos y tamaños de ciudades y los problemas característicos para cada uno de ellos</i></p>	<p>Caracterización y diferenciación</p> <p>Observación</p> <p>Diferenciación</p> <p>Identificación</p>	<p>Informativa</p> <p>Analítica</p>	<p>No se identifica el origen la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>

35.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio II Unidad: Territorio regional y nacional	<p><i>-Indagar acerca del surgimiento de la especialización económica, la división del trabajo y la coordinación económica.</i></p> <p>INDICACIÓN AL DOCENTE: <i>Esta actividad puede reforzarse con ejercicios de simulación por parte del curso (imaginar una comunidad de cazadores y otra de agricultores, y ver cómo sus actividades pueden complementarse).</i></p> <p><i>También podría exhibirse la película</i></p>	<p>Indagación</p> <p>Caracterización (ventajas/ desventajas)</p>	<p>Informativa</p> <p>Explicativa</p>	<p>-No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de</p>

	<p><i>“La guerra del fuego”, de Jean-Jacques Annaud, que muestra comunidades prehistóricas en distintos niveles de especialización económica, discutiendo con el curso las ventajas (mayor variedad de bienes y servicios disponibles) y desventajas (menor autosuficiencia, diferencias económicas dentro de la comunidad) que ésta puede provocar.</i></p>			<p>conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	--	--	--	---

36.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio II Unidad	<p>- <i>Identifican las características específicas de mayas, aztecas e incas y analizan sus diferencias con otros grupos indígenas de la época.</i> <i>Ejemplo alternativo</i> <i>A partir de la observación de videos sobre mayas, aztecas o incas, los estudiantes guiados por su profesor o profesora identifican las principales características de estas culturas, considerando: territorio; organización política; organización social; patrón de asentamiento; vivienda; religión; actividades económicas.</i></p>	<p>Identificación Observación</p>	<p>Informativa Analítica</p>	<p>No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

37.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio II Unidad	<p>- <i>Reflexionan sobre la empresa de conquista en América.</i></p> <p><i>Ejemplo</i> <i>Apoyándose en mapas, el profesor o la profesora relata cómo los españoles fueron ocupando el territorio americano, y la confrontación que implicó este proceso, con especial énfasis en la conquista de Perú y Chile.</i> <i>El curso observa películas alusivas como “Aguirre, la ira de Dios”; “1492”; “La Misión”.</i> <i>Luego, bajo la conducción de la profesora o el profesor, discuten sobre la empresa de Conquista, en torno a temas tales como:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>el impacto del encuentro para españoles e indígenas;</i> • <i>los diversos propósitos de los conquistadores;</i> • <i>los efectos de la conquista para los pueblos indígenas;</i> • <i>la confrontación entre españoles e indígenas.</i> 	Reflexión Discusión y análisis	Informativa Analítica	<p>-No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

38.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio IV Unidad	<p><i>-Emplean fuentes audiovisuales para interiorizarse de la cotidianidad del período “fin de siglo”.</i></p> <p><i>Ejemplo alternativo</i></p> <p><i>Ven la película chilena “Julio comienza en Julio” orientados por una pauta de observación. Luego, en grupos, comentan: vestimentas, costumbres, relaciones generacionales, relaciones de clase, situación de la mujer, tecnología.</i></p> <p><i>Ejemplo alternativo</i></p> <p><i>Se exhibe alguna película ambientada en el período, “Titanic”, “Ragtime”, “La Edad de la Inocencia”, “Miss Mary”, “La Mansión Howard” u otra, y se establecen comparaciones con la realidad chilena.</i></p>	Representación e Identificación	Informativa Analítica	<p>No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

39.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
2° Medio IV Unidad	<p><i>-Se informan y caracterizan los principales problemas sociales del período, denominados en ese tiempo la</i></p>	Recopilación de información y caracterización de un periodo	Informativa Analítica	<p>-No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de</p>

	<p>“cuestión social”.</p> <p><i>Ejemplo alternativo</i></p> <p><i>Valiéndose de material audiovisual, la profesora o profesor hace referencia a distintos movimientos sociales del período (la huelga de la carne, las huelgas portuarias) y al surgimiento de las primeras organizaciones de trabajadores.</i></p>			<p>observación denotativa y connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	--

40.

Nivel/Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio V Unidad Primera subunidad	<p>- <i>Analizan la crisis económica mundial de 1929 aplicando conceptos de economía, y discuten sobre los efectos económicos, sociales y políticos que produjo esta crisis en Chile.</i></p> <p><i>Ejemplo</i></p> <p><i>Guiados por el docente los estudiantes analizan una película, como “Las Uvas de la Ira”. Durante la discusión el profesor o la profesora les va explicando los antecedentes que condujeron a la crisis de 1929, y la forma como ésta se desarrolló. Para hacer más comprensible la noción de crisis y sus efectos puede referirse a otros momentos de crisis económicas internacionales,</i></p>	<p>Análisis</p> <p>Discusión</p> <p>Concepto de crisis y contraposición con otros períodos</p>	<p>Informativa</p> <p>Analítica</p> <p>Explicativa</p>	<p>-No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<i>como la del petróleo en 1973, la crisis de los años 80, o la crisis asiática en 1998.</i>			
--	--	--	--	--

41.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio V Unidad	<i>Analizan las condiciones históricas que condujeron al golpe militar de 1973, contrastando diferentes visiones historiográficas. Ejemplo Los estudiantes recopilan información en libros, cassettes, videos o películas respecto al golpe militar, los meses que lo antecedieron y siguientes. Indagan entre sus familiares acerca de la forma en que se recibieron las primeras informaciones, y sus reacciones iniciales. Comparten la información con el curso.</i>	Análisis Recopilación de información Indagación Comunicación sobre lo investigado	Informativa Analítica	No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

42.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio I Unidad	<i>-Describen las grandes etapas de la evolución humana y las sitúan temporalmente. Ven y analizan la película “La guerra</i>	Descripción Análisis	Informativa Explicativa	-No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de

	<i>del fuego”, con especial atención a la organización social y la interacción con el medio.</i>			observación denotativa y no connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica.
--	--	--	--	--

43.

Nivel/Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<i>-Indagan y reflexionan sobre Grecia y Roma como raíces de la cultura occidental. Ejemplo complementario c. Presentar al curso un diaporama, set de diapositivas o video que rescate elementos de la cultura clásica, tales como: el desarrollo de las lenguas, la filosofía, las ciencias, las artes, la ingeniería, la arquitectura y, posteriormente, participar de una lluvia de ideas en la que los estudiantes mencionen los aspectos que les parecieron más novedosos y/o interesantes.</i>	Reflexión Identificación	Informativa	-No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

44.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio III Unidades	<p><i>-Reflexionan sobre la cosmovisión medieval y la relación que ésta establece entre lo sagrado y lo profano, percibiendo la complejidad y los contrastes que exhibe este período histórico.</i></p> <p><i>Ejemplo</i></p> <p><i>El curso asiste a una exhibición de la película Excalibur, del realizador John Borman. Antes de la exhibición el profesor o profesora explica al curso que la película se estructura en torno a la leyenda del rey Arturo y su espada, símbolo del poder y la legitimidad, y que a través de ella se quiere comprender algunos aspectos del mundo caballeresco de la Edad Media. Explica, asimismo, que la película se realizó el año 1981, y que representa una interpretación del mundo medieval.</i></p> <p><i>Se organizan en grupos y revisan la pauta del informe que tendrán que desarrollar luego de vista la película.</i></p> <p><i>En la pauta se recomienda incluir los siguientes puntos:</i></p> <p><i>1. Presentar una síntesis de la historia expuesta en la película, individualizando los que les parecen los ejes o nudos de</i></p>	<p>Reflexión sobre periodo histórico anterior.</p> <p>Sintetización</p> <p>Identificación</p> <p>Análisis</p>	<p>Informativa</p> <p>Explicativa</p> <p>Análítica</p>	<p>-Se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

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

	10. <i>¿Qué puede aportar el cine al estudio de la historia?</i>			
--	--	--	--	--

45.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio IV Unidad:	-Indagan sobre la ruptura de la unidad religiosa de Europa y sus consecuencias. <i>Ejemplos</i> c. En base a una película , como por ejemplo: <i>Un hombre para todos los tiempos</i> , o <i>Giordano Bruno</i> , o documentos de época (ver Anexo 2.12), los alumnos y alumnas analizan la intolerancia que caracterizó a la Europa de los siglos XVI y XVII.	Indagación Análisis	Informativa Analítica	- No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

46.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio IV Unidad	-Caracterizan la sociedad del Antiguo Régimen y el Absolutismo y lo contrastan con la actualidad. Ven y analizan películas como <i>Juegos Peligrosos de Patrice Le Conte</i> o <i>Barry</i>	Caracterización Análisis	Informativa	No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación

	<i>Lyndon de Stanley Kubrick.</i>			denotativa y no connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	-----------------------------------	--	--	---

47.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio IV Unidad	<i>-Evalúan el impacto de la inserción de América en el mundo occidental. Ejemplo complementario Escuchan o ven el video de la obra de Pablo Neruda Alturas de Machu Picchu, musicalizada por Los Jaivas, y elaboran un informe en el que analizan la síntesis cultural expresada en esta obra musical.</i>	Apreciación y juicio Análisis y síntesis	Informativa	-Se identifica el origen de la fuente. -No hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

48.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio V Unidad	<p>- <i>Identifican algunos de los rasgos distintivos de la Epoca Contemporánea que la constituyen en una nueva etapa histórica.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>Los alumnos y alumnas se introducen a la Epoca Contemporánea a través de películas o canciones que den cuenta de sus rasgos distintivos.</i></p> <p>INDICACIONES AL DOCENTE</p> <p><i>Se sugiere las siguientes películas: <i>Tiempos Modernos de Chaplin, El Grito de Antonioni, o Los Miserables.</i></i></p>	Identificación	Informativa	<p>- No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>

49.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio V Unidad	<p>-<i>Caracterizan la Revolución Industrial y analizan sus implicancias sociales y medioambientales.</i></p> <p>INDICACIONES AL DOCENTE</p> <p><i>Se puede utilizar láminas que muestren el trabajo tal como se realizaba antes y durante la Revolución Industrial. O bien películas tales como <i>Tiempos Modernos de Chaplin, Metrópolis de Fritz Lang.</i></i></p>	Caracterización y análisis	Informativa Analítica	<p>-No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de</p>

				conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	--	--	--	--

50.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio V Unidad	<p>- <i>Analizan la crisis de la sociedad burguesa y la Primera Guerra Mundial como un proceso que pone fin a una época.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>A través de documentos, documentales o películas como Sin novedad en frente, se informan sobre la Primera Guerra Mundial. A partir de allí el profesor o profesora explica sus orígenes en la exacerbación del nacionalismo y en el choque entre las potencias imperialistas. Los estudiantes analizan estadísticas de la mortalidad producida por la guerra y de la destrucción ambiental, y sacan conclusiones sobre el impacto cultural y social de ésta.</i></p>	<p>Análisis</p> <p>Contextualización histórica</p> <p>Análisis de consecuencias</p>	<p>Informativa</p> <p>Analítica</p>	<p>-No se identifica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

51.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	<p>- <i>Analizan el fascismo como proceso histórico y como fenómeno ideológico.</i> <i>Secuencia de ejemplos</i> <i>2. Luego de leer documentos, ver imágenes fotográficas, películas o documentales de la época, los alumnos y alumnas analizan críticamente cómo y por qué el fascismo pudo resultar atractivo para algunos sectores en su tiempo y buscan entender las razones de su extensión en el período (Anexo 2.2).</i> <i>El docente hace mención al impacto de las ideas fascistas en Latinoamérica y en Chile.</i></p>	Análisis	Informativa Explicativa	<p>-No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

52.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio IV Unidad	<p>-<i>Reconocen las características cíclicas de la economía capitalista y descubren el impacto y los efectos de la Gran Crisis de 1929 en distintos lugares del mundo.</i> <i>Ejemplo complementario</i> <i>Los estudiantes ven y discuten el capítulo de la Gran Depresión del reportaje “El siglo de la gente” producido por la BBC.</i></p>	Caracterización Análisis	Informativa Analítica	<p>-No se identifica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -Se registran procedimientos acorde al arribo de</p>

	3. A partir del análisis anterior, el profesor o profesora explica los efectos políticos que tuvo la crisis del 29 en diversas regiones del mundo, y hace referencia específicamente a la solución ensayada en los Estados Unidos para salir de la depresión.			conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	---	--	--	--

53.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	<p><i>Se familiarizan con los rasgos distintivos de la Segunda Guerra Mundial y analizan los efectos que hasta el presente han tenido en la formación de una mayor conciencia humanitaria.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>1. Los estudiantes ven una película o documental que caracterice aspectos sustantivos de la Segunda Guerra Mundial.</i></p> <p>INDICACIONES AL DOCENTE</p> <p><i>Hay diversas películas sobre esta guerra, pero habría que cuidar que se elija alguna que apunte a los objetivos de la actividad. Algunas posibles son: La lista de Schindler, Soldado Ryan, El puente sobre el río Kwai, Furyo, El día más largo del siglo.</i></p>	<p>Caracterización</p> <p>Reflexión</p>	<p>Informativa</p>	<p>-No se indica origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<i>Ejemplo complementario Sobre la base de películas, documentales, obras de arte (como el Guernica de Picasso), relatos, o historia oral, se familiarizan con la Guerra Civil Española, y reflexionan sobre su carácter anticipatorio de la Segunda Guerra Mundial.</i>			
--	--	--	--	--

54.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio 1° Unidad	<i>Descubren la pluralidad del Tercer Mundo que surge de la descolonización y discuten sobre la lucha entre las potencias de la Guerra Fría por su influencia sobre el Tercer Mundo. Secuencia de ejemplos 2. Leen una biografía de Gandhi, o ven un documental sobre la independencia de la India. A partir de este caso el profesor o profesora explica el proceso de descolonización en Asia y Africa.</i>	Discusión	Analítica	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

55.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio 1° Unidad	<p><i>-Caracterizan el ambiente cultural de los rebeldes años 60 y lo vinculan con el Estado de Bienestar y la consolidación de sociedades democráticas.</i></p> <p><i>Ven una película, o documental, escuchan música o leen algún testimonio de época que caracterice el ambiente de fines de los años 60, principios de los 70. El docente hace ver la importancia que tuvo en esas décadas la postura contestataria contra los valores predominantes, tales como la crítica al materialismo, al militarismo, al convencionalismo, al racismo, al sistema escolar y, en general, a las instituciones políticas.</i></p> <p>INDICACIONES AL DOCENTE</p> <p><i>Películas posibles para tratar este tema, Woodstock, Palomita Blanca, Hair. Se puede recurrir también a novelas o a obras de arte.</i></p>	<p>Caracterización</p> <p>Establecimiento de relaciones</p>	<p>Informativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa Y no connotativa.</p> <p>-No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

56.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio II Unidad	<p><i>-Indagan sobre las diversas, y a menudo antagónicas, propuestas de desarrollo y transformación social que tensionaron a</i></p>	<p>Indagación</p> <p>Contextualización y análisis</p>	<p>Informativa</p> <p>Analítica</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de</p>

	<p><i>las sociedades latinoamericanas, durante las décadas de 1960, 70 y 80.</i></p> <p><i>Ejemplo complementario</i></p> <p><i>Ven la película Trece Días, del director Roger Donaldson, en que se describe la Crisis de los Misiles de 1962 desde la perspectiva estadounidense. Comentan el proceso allí presentado y contextualizan la Revolución Cubana en el marco más amplio de la Guerra Fría, ya analizado en la primera unidad.</i></p>			<p>observación denotativa y no connotativa.</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	--

57.

Nivel/Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio II Unidad	<p><i>-Reflexionan sobre el concepto de identidad latinoamericana, identificando rasgos y experiencias comunes y valorando sus expresiones de diversidad</i></p> <p><i>Ejemplo alternativo</i></p> <p><i>El curso observa la película Estación Central, del cineasta brasileño Walter Salles y, dividido en grupos, desarrolla la siguiente pauta:</i></p> <p><i>¿En qué ambiente geográfico (urbano-rural) se desenvuelve la acción? ¿Cuál es la imagen que se presenta de dicho(s) ambiente(s)?</i></p> <p><i>¿Cuáles son los problemas sociales de que da cuenta la película, y cómo los trata?</i></p>	<p>Reflexión</p> <p>Observación</p>	<p>Informativo</p> <p>Análítica</p> <p>Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p><i>¿Qué elementos de la película serían comunes para otros países latinoamericanos (incluido Chile)?</i></p> <p><i>¿Qué nos dice esto respecto de la validez de afirmar la existencia de una identidad o una problemática común para Latinoamérica?</i></p> <p><i>¿Qué elementos de la película serían particulares de la sociedad brasileña, y por tanto no extensibles al resto de la región?</i></p> <p><i>Desarrollada la pauta precedente, los grupos comparten sus conclusiones y se pronuncian frente a la pregunta “¿Existe una identidad o una problemática común al conjunto de América Latina?”.</i></p>			
--	--	--	--	--

Uso de pinturas

58.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio I Unidad	- <i>Recopilar antiguas imágenes de su localidad-región, ya sean fotografías, pinturas, grabados, afiches, etc., y compararlas con el presente, identificando los principales cambios y permanencias socio-geográficas.</i>	Comparación Identificación de elementos de continuidad y cambio	Informativa	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

59.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio IV Unidad	<i>Toman contacto con expresiones significativas de la cultura chilena de fines del siglo XIX y principios del XX. Ejemplo Los alumnos y alumnas trabajan con expresiones culturales, por ejemplo:</i> • <i>Observan determinadas obras pictóricas del período visitando el Museo Nacional de Bellas Artes u otro museo</i>	Observación	Informativa	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de

	<i>regional, o a través de reproducciones.</i>			conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	--	--	--	--

60.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio III Unidad	<p><i>-Recuperan sus conocimientos o nociones previas sobre el período medieval y problematizan el concepto de Edad Media, formándose una visión general del período.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>a. Los alumnos y alumnas traen a clases ilustraciones o imágenes que a su juicio sean representativas de “lo medieval”, debiendo explicar ante el curso en qué se fundamenta su selección. A continuación, y empleando una línea de tiempo que contenga las grandes épocas de la historia occidental, el profesor o profesora se refiere a los elementos, instituciones y símbolos característicos del período, y los va vinculando a los elementos aportados por los estudiantes. A modo de conclusión, explica y analiza críticamente el concepto de Edad Media, haciendo referencia a su carácter eurocéntrico y a lo inadecuado de una</i></p>	<p>Problematización</p> <p>Representación y fundamentación</p> <p>Vinculación</p> <p>Análisis</p>	<p>Informativa</p> <p>Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<i>visión, ya superada, que caricaturiza a esa época como un mero paréntesis de oscuridad intercalado entre lo antiguo y lo moderno, sin relevancia histórica propia.</i>			
--	---	--	--	--

61.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	<i>-Se familiarizan con los rasgos distintivos de la Segunda Guerra Mundial y analizan los efectos que hasta el presente han tenido en la formación de una mayor conciencia humanitaria. Ejemplo complementario Sobre la base de películas, documentales, obras de arte (como el Guernica de Picasso), relatos, o historia oral, se familiarizan con la Guerra Civil Española, y reflexionan sobre su carácter anticipatorio de la Segunda Guerra Mundial.</i>	Análisis Reflexión	Informativa	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y no connotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

Uso de diagramas

62.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio I Unidad	<p>- <i>Analizar información demográfica comunal y regional relativa a volumen de población, densidad, distribución por sexo y edad, condición urbano-rural de la población comunal y regional.</i></p> <p><i>Ejemplo: Entregar a los alumnos y alumnas tablas con información relativa a: volumen de población, densidad, distribución por sexo y edad, condición urbano-rural, a nivel regional y desagregada por comunas. Solicitar a los estudiantes que analicen la información, aplicando, por ejemplo, los siguientes procedimientos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Representar en gráficos circulares la distribución por sexo, edad y por condición urbano rural.</i> • <i>Elaborar e interpretar pirámides de población para la región y para la comuna en que está el establecimiento.</i> 	<p>Análisis Representación Elaboración e interpretación de gráficos</p>	<p>Informativa Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

63.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio	- <i>Caracterizar el comercio exterior de</i>	Caracterizar	Informativa	-No se indica el

II Unidad:	<p><i>Chile en términos de los principales rubros de importación y exportación, y discutir sobre la interdependencia económica.</i></p> <p><i>Ejemplo: Construir tablas y gráficos que muestren la composición del comercio exterior del país, considerando diversa información.</i></p>	Construir tablas y gráficos		<p>origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>
------------	--	-----------------------------	--	---

64.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio II Unidad:	<p><i>Analizar la participación de las exportaciones de Chile en los mercados mundiales e introducir el concepto de ventajas comparativas.</i></p> <p><i>Ejemplo: Representar en gráficos y tablas diversa información.</i></p>	<p>Análisis</p> <p>Conceptualización</p> <p>Representación</p>	<p>Informativa</p> <p>Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>

65.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio IV Unidad	<p><i>-Aplicar los conceptos de actividad productiva y sector de actividad económica a la realidad económica nacional.</i></p> <p><i>Ejemplo: Entregar al curso una tabla con la actividad económica nacional por sectores y explicarles en qué consiste cada sector. Solicitarles que construyan gráficos que representen la distribución por sector y hagan un dibujo de una actividad representativa de cada uno. Explicar el concepto más general de actividad económica y de producto interno bruto.</i></p>	Construcción de gráficos y representación	Informativa Explicativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

66.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio IV Unidad	<p><i>- Introducir el concepto de distribución, y simular gráficamente diversos patrones de distribución.</i></p> <p><i>Ejemplo: Valiéndose de la imagen gráfica de la riqueza de una sociedad como una torta a repartir, recordar el concepto de producto interno bruto, y definir y explicar el concepto de distribución, demostrando cómo una</i></p>	Representación	Informativa Motivadora	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de</p>

	<i>misma cantidad de bienes puede dar lugar a diversos patrones de distribución.</i>			conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	--	--	--	--

67.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio IV Unidad	<i>-Realizar ejercicios de graficación e interpretación de estadísticas económicas, identificando patrones diversos de distribución del ingreso. Ejemplo: Presentar cuadros estadísticos de distribución del ingreso correspondientes a diversos países, procurando incluir países con diferentes niveles de desarrollo. Pedir al curso que relacione niveles de riqueza nacional y patrones de distribución del ingreso, destacando que la cantidad de riqueza de un país no determina automáticamente sus patrones de distribución (un país rico puede exhibir grandes desigualdades internas, mientras que uno pobre puede tener una distribución relativamente equitativa del ingreso).</i>	Graficación e interpretación Relacionar	Informativa	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio IV Unidad	<p><i>-Identificar las funciones principales que se desarrollan en una empresa, abstrayéndolas en términos de roles económicos.</i></p> <p><i>Ejemplo: Confeccionar una representación gráfica de una empresa ficticia (organigrama), identificando y definiendo funciones (gerentes, jefes de sección, empleados administrativos, operarios, personal de servicios, etc.). Luego de exhibirlo y analizarlo con el curso, pedirle a los alumnos y alumnas que traten de simplificar la multiplicidad de roles en algunas categorías fundamentales (jefes, personal administrativo, operarios, etc.), señalando las características que se han considerado para hacer tal clasificación.</i></p>	<p>Confeccionar y representar gráficos.</p> <p>Clasificación</p>	<p>Informativa</p> <p>Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

69.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio IV Unidad Organiza- ción económica	<p><i>-Analizar y reflexionar en torno al empleo en Chile.</i></p> <p><i>Ejemplo: Presentar información estadística sobre la distribución del empleo en Chile, y sobre las cifras de desempleo. Presentar tablas que</i></p>	<p>Análisis y reflexión</p> <p>Diferenciaciones</p> <p>Discusiones</p>	<p>Informativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p>

	<p><i>vinculen empleos e ingresos distinguiendo la información entre hombres y mujeres. Discutir sobre las diferencias que se observan en torno a preguntas tales como: ¿influye el nivel educacional en los ingresos?, ¿influye la importancia social de la actividad desarrollada en el nivel de ingreso?, ¿por qué las mujeres perciben menores ingresos por los mismos empleos?</i></p>			<p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	---

70.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
<p>2° Medio I unidad</p>	<p><i>-Se informan acerca del desenvolvimiento económico del país, desde la Independencia a la Guerra del Pacífico. Ejemplo Apoyándose en gráficos y líneas de tiempo, el profesor o la profesora informa a los alumnos acerca de la evolución de las actividades económicas en el período, enfatizando los cambios en las actividades agropecuarias y la temprana industrialización del país.</i></p>	<p>Identificación y caracterización</p>	<p>Informativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

71.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2° Medio V Unidad	<p><i>Visualizan los grandes períodos políticos en que está organizado el estudio del siglo XX y los ubican temporalmente.</i></p> <p><i>Ejemplo</i></p> <p><i>El profesor o profesora introduce la unidad, haciendo referencia a las tres subunidades en que se encuentra organizada. En una línea de tiempo las ubica temporalmente y se refiere a sus características principales. Enuncia los temas que se abordarán más detenidamente durante la unidad.</i></p>	Ubicación temporal Caracterización	Informativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

72.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<p><i>-Dimensionan la duración temporal de Grecia y Roma clásicas y las perciben como realidades históricas dinámicas.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>a. Los alumnos y alumnas ordenan cronológicamente sobre dos líneas de tiempo paralelas una serie de tarjetas, proporcionadas por el docente, que contienen un conjunto de hitos</i></p>	Representación Contextualización temporal Análisis	Informativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de</p>

	<p><i>relacionados con la historia antigua de Grecia y Roma, sus respectivas fechas y una breve referencia sobre cada uno de ellos.</i></p> <p><i>b. Una vez ordenadas las tarjetas, conducir al curso a reflexionar sobre la magnitud temporal de la historia clásica, sus principales procesos y reconversiones. Esta reflexión se puede conducir con preguntas como:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cuántos siglos duran la Grecia y la Roma clásicas?</i> • <i>¿Coexisten estas culturas? ¿En qué momento?</i> • <i>¿Qué ocurre con los griegos en relación a los romanos?</i> • <i>¿Qué les sugieren los hitos destacados en las tarjetas?</i> • <i>¿Qué piensan que ocurre después de esta época con los romanos?</i> 			<p>conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	--

73.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	<p><i>-Reconocen las características cíclicas de la economía capitalista y descubren el impacto y los efectos de la Gran Crisis de 1929 en distintos lugares del mundo.</i></p> <p><i>2. Utilizando datos estadísticos, expresados en gráficos, alumnos y</i></p>	<p>Caracterización Comparación y análisis</p>	<p>Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p>

	<i>alumnas, organizados en grupos, analizan los efectos económicos y sociales de la crisis de 1929 en la economía mundial. Luego comparan las conclusiones de los distintos grupos. El docente hace notar la ausencia de los efectos de esta crisis en una economía cerrada al comercio internacional y planificada, como era la de la URSS en esa época.</i>			<ul style="list-style-type: none"> - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	---	--	--	---

74.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio II Unidad	<p><i>-Caracterizan las principales unidades naturales de América Latina.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>2. El profesor o profesora entrega a los estudiantes información meteorológica de estaciones seleccionadas de América Latina, con lo cual confeccionan climogramas para caracterizar los diferentes climas que se encuentran en la región. Asocian a cada tipo de clima, la formación o formaciones vegetales características</i></p>	<p>Caracterización</p> <p>Asociación</p>	<p>Informativa</p> <p>Explicativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> -No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

75.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
4° Medio II Unidad	<p><i>-Analizan información sobre aspectos de estructura y dinámica demográfica de América Latina y la expresan en mapas y gráficos.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>1. El profesor o profesora presenta al curso cuadros y gráficos que muestren las principales características demográficas de América Latina y establece comparaciones entre los países con comportamientos extremos en las diferentes variables.</i></p> <p><i>2. Sobre la base de la información entregada por la profesora o profesor, y complementada con información estadística extraída de los anuarios de Naciones Unidas o de internet, los estudiantes preparan gráficos que den cuenta de las características estructurales y dinámicas de la población de un país seleccionado.</i></p>	<p>Análisis representación</p> <p>Caracterización</p> <p>Comparación</p> <p>Graficación</p>	<p>Informativa</p> <p>Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

Uso de imágenes varias (Se especificaron como “Otros”, en el cuadro síntesis anterior)

76.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1º Medio I Unidad	<p><i>-Observar y analizar unidades de paisaje.</i> <i>Ejemplo: Solicitar a los alumnos y alumnas que recopilen imágenes con diferentes paisajes de la región (fotos familiares, de prensa, postales y pinturas), identificando la localidad a que correspondan. Localizarlas y pegarlas en un mapa de la región. Luego pedir al curso que comparen las similitudes y diferencias en la vegetación y la fauna que se puedan observar. Vincular los elementos destacados por los alumnos y alumnas (y complementar el listado si es el caso) con las características del clima y relieve y las unidades naturales a que pertenezcan.</i></p> <p>INDICACIÓN AL DOCENTE: <i>Esta actividad es una oportunidad para desarrollar la capacidad de observación de los estudiantes y su habilidad para identificar diferencias al interior del espacio en que viven. A la vez, se les puede pedir que asocien las diferencias observadas a factores y características</i></p>	<p>Observación y análisis. Localización, caracterización. Establecer relaciones de comparación</p>	<p>Informativa y Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<i>explicativas, avanzando en la comprensión de la complejidad presente en los sistemas naturales y las interacciones que se verifican entre los diferentes elementos que los conforman.</i>			
--	--	--	--	--

77.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° I Unidad	<p><i>-Apreciar los efectos de la acción humana sobre el paisaje, en términos del carácter de la intervención y sus efectos positivos y negativos.</i></p> <p><i>Ejemplo: A partir de las mismas imágenes de la actividad anterior o de otras más adecuadas que se puedan conseguir, los estudiantes establecen las características más destacadas de los paisajes que representan actuaciones humanas y las formas que adquieren dichas actuaciones (por ejemplo, caminos, puentes, construcciones, marcación de deslindes, canales de regadío, plantaciones agrícolas o forestales), así como sus efectos positivos y negativos.</i></p> <p><i>INDICACIÓN AL DOCENTE: Es importante que los estudiantes aprecien las posibilidades que tiene la sociedad de modificar el sistema natural sobre el</i></p>	Reflexión	Informativa y Motivadora	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p>que está asentada, para hacerlo más adecuado a sus necesidades. También resulta de interés analizar los efectos negativos de esta relación (contaminación, erosión, deforestación, etc.).</p>			
--	--	--	--	--

78.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio I Unidad	<p><i>-Sistematizar el concepto antropológico de cultura y los elementos culturales que permiten señalar que se está ante una cultura distintiva (un grupo humano con una específica cosmovisión, con un sistema de creencias y un idioma propio, que tiene una historia y un territorio de origen común), y valorar la diversidad intra e intercultural.</i></p> <p><i>Ejemplo: Preparar un collage de fotos de una diversidad de grupos humanos. Observar las diferencias en las vestimentas, peinados, viviendas. Comentar sobre sus costumbres, creencias religiosas, su idioma, el lugar donde viven. A partir de esta actividad introducir el concepto de cultura y caracterizar los elementos que permiten</i></p>	<p>Observar Conceptualizar</p>	<p>Informativa Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<i>señalar que se está ante una cultura distintiva. Conducir al curso a reflexionar sobre la diversidad cultural en la región.</i>			
--	--	--	--	--

79.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio I Unidad	<p><i>-Caracterizar la vida urbana y distinguir tipos y tamaños de ciudades, asociando problemas característicos a cada uno de ellos.</i></p> <p><i>Ejemplo: Ejemplo alternativo: Si no se dispone de videos, se puede analizar algunas imágenes fotográficas, diapositivas o recortes de la prensa.</i></p>	Caracterización Identificación	Informativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa.</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>

80.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio III Unidad	<i>-Contrastar los regímenes democráticos con los autoritarios y totalitarios, con especial énfasis en el respeto desigual que tienen de los derechos humanos.</i>	Identificación y diferenciación.	Informativa Explicativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación</p>

	<i>Ejemplo: Guiar a los estudiantes para que preparen una carpeta con recortes de noticias internacionales aparecidas en la prensa, e identifiquen regímenes democráticos, autoritarios y totalitarios en el mundo, haciendo comparaciones entre ellos.</i>			denotativa y connotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	--	--	--	--

81.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio IV Unidad	<i>-Analizar las diferencias en los niveles de ingreso y la calidad de vida entre naciones. Ejemplo: Las alumnas y los alumnos se informan en enciclopedias y a través de la prensa sobre algunos países seleccionados, registrando datos estadísticos básicos como, por ejemplo, analfabetismo, ingreso per capita, infraestructura de salud, consumo de calorías promedio. Recortan de la prensa noticias de estos países y presentan la información obtenida en un afiche. Con los afiches de trasfondo, discutir el concepto de calidad de vida haciendo referencia a las múltiples dimensiones</i>	Análisis Discusión Seguimiento	Informativa Explicativa Analítica	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

	<p><i>que se deben considerar para caracterizarla. Referirse a cómo los organismos internacionales han construido mediciones estadísticas que incluyen diversos indicadores como: alimentación (consumo de calorías), educación (analfabetismo, nivel de escolaridad, cantidad de profesionales y técnicos), salud (dotación de médicos, camas de hospital), vivienda, desigualdad económica interna, ingreso per capita, entre otros. Caracterizar los países desarrollados como aquellos que logran buenos resultados en la mayoría de los indicadores, por contraste a los países pobres que tienen deficiencias en la mayoría de ellos, especialmente en alimentación, educación, salud, vivienda.</i></p> <p>INDICACIÓN AL DOCENTE: <i>Para la realización del afiche se recomienda distribuir países específicos entre el curso, haciendo una selección representativa (que incluya países ricos, pobres e intermedios), y solicitando que se haga un seguimiento de prensa a lo largo de una o dos semanas.</i></p>			
--	---	--	--	--

82.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
1° Medio IV Unidad	<p>- Investigar algún problema económico nacional sobre la base de distintas fuentes de información, elaborando un informe escrito con los datos reunidos y sus opiniones al respecto.</p> <p><i>Ejemplo: Con el apoyo del profesor o profesora, el curso enumera los problemas económicos más importantes que a su juicio enfrenta el país. Luego, se forman grupos de trabajo para investigar alguno de ellos sobre la base de diversas fuentes de información, orientados por su profesora o profesor. Los grupos entregan un informe sobre el trabajo realizado, y montan una exposición visual o gráfica titulada “Dificultades de la economía nacional”.</i></p>	Desarrollo de investigación Comunicación	Informativa Explicativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

83.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
2 ° Medio I Unidad	<p>- Se forman una visión del año escolar, recuperando sus conocimientos previos sobre historia de Chile.</p> <p><i>Ejemplo: Recuerdan espontáneamente personajes y acontecimientos de la historia de</i></p>	Relacionar	Informativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa.</p>

	<p><i>Chile:</i> <i>Realizan dinámicas de conocimientos de historia de Chile: con un mazo de tarjetas elaborado por el docente, en el que figuran acontecimientos o personajes de la historia de Chile, los estudiantes, organizados en grupos, los ubican temporalmente y relatan de qué se trata el acontecimiento o quién fue el personaje.</i> <i>El profesor o la profesora invita al curso a nombrar espontáneamente acontecimientos o personajes que ellos recuerden de la historia de Chile y a que los ubiquen en una línea de tiempo dibujada en la pizarra.</i></p>			<p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. - No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	--

84.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
2° Medio III Unidad	<p><i>-Recuperan sus conocimientos previos respecto a los principales hitos, símbolos e ideas involucradas en el proceso independentista de Chile y América.</i> INDICACIONES AL DOCENTE: <i>En esta actividad también se podría incluir algunas imágenes actuales: letreros de calles con nombres de personajes, símbolos patrios, camiseta de la selección chilena de fútbol, fondas,</i></p>	<p>Relacionar Graficar</p>	<p>Informativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p>

	<i>sede de gobierno de los Presidentes de Chile, etc., y mediante preguntas inducir al curso a establecer relaciones entre dichas imágenes y la Independencia de América y los cambios político-administrativos suscitados a raíz de la Independencia, graficando en ellos, a través de simbologías adecuadas creadas por ellos mismos,</i>			-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	---	--	--	---

85.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
2° Medio III Unidad	<i>-Analizan los conflictos bélicos por los que atravesó nuestro país, durante la etapa de consolidación del Estado, comprendiéndolos como parte de las dificultades surgidas de la creación de los estados nacionales, en territorios que en otro tiempo fueron parte de una unidad: el imperio español. Ejemplo En un trabajo en biblioteca se informan sobre la Guerra con la Confederación Perú- Boliviana: antecedentes, hitos y resultados. A partir de la información obtenida construyen una edición especial de un periódico fechado el día que se da</i>	Análisis Elaboración de material de expresión grafica.	Informativa Explicativa	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación connotativa y denotativa . - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

	<p><i>por terminado el conflicto.</i> <i>En este periódico incluyen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>una editorial acerca de los conflictos limítrofes de los nacientes estados en América;</i> • <i>mapas que ilustren el conflicto;</i> • <i>entrevistas a soldados;</i> • <i>crónicas sobre los efectos de la guerra;</i> • <i>artículos con las visiones de la guerra desde el otro bando;</i> • <i>imágenes alusivas.</i> 			
--	---	--	--	--

86.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
2° Medio III Unidad	<p><i>-Explican las circunstancias que dieron origen a la Guerra del Pacífico, el desarrollo de sus principales acontecimientos y sus efectos fundamentales en el desenvolvimiento histórico de las relaciones entre Chile, Perú y Bolivia.</i> <i>Ejemplo complementario</i> <i>Las alumnas y alumnos realizan una composición gráfica (dibujo, collage, afiche) que exprese los sentimientos que les provoca la guerra. A partir de las imágenes elaboradas, el docente conduce al curso a reflexionar acerca del impacto de la guerra en las personas</i></p>	<p>Identificar antecedentes y consecuencias de un hecho histórico. Expresión gráfica Reflexión.</p>	<p>Explicativa Informativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa. - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<i>afectadas, el costo humano implicado para vencedores y vencidos, y sobre la guerra como mecanismo para resolver los conflictos, vinculando estas reflexiones con lo ocurrido en Chile, Perú y Bolivia con la Guerra del Pacífico.</i>			
--	--	--	--	--

87.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
2° Medio IV Unidad	<p><i>-Caracterizan el modelo económico imperante durante el período salitrero, analizando el papel de la riqueza salitrera y distinguiendo las funciones desempeñadas por el Estado y el mercado.</i></p> <p><i>Ejemplo</i></p> <p><i>Valiéndose de material gráfico y fotográfico, la profesora o profesor caracteriza la economía del período, haciendo hincapié en ciertos aspectos claves como el papel de la industria salitrera, el peso de la inversión extranjera, la industrialización nacional, la difusión del salario como relación laboral básica.</i></p> <p>INDICACIONES AL DOCENTE:</p> <p><i>Las fotografías o ilustraciones son importantes para ayudar a los jóvenes a</i></p>	<p>Caracterización</p> <p>Contextualización</p>	<p>Informativa</p> <p>Analítica</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa .</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p> <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p><i>contextualizar y empalmar con el período.</i></p> <p><i>A partir de estadísticas económicas suministradas por el docente (composición y evolución del PIB, ingresos y egresos fiscales, presencia de capitales extranjeros), los estudiantes elaboran gráficos para ilustrar las principales características de la economía nacional durante el ciclo salitrero. La profesora o profesor se refiere al papel que en ella desempeñaban el sector privado y el Estado.</i></p>			
--	--	--	--	--

88.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
2° Medio V Unidad	<p><i>Indagan a través de testimonios orales acerca del surgimiento de nuevas formas de expresión y difusión cultural en la sociedad urbana, tales como la radio y el cine.</i></p> <p><i>Ejemplo complementario</i></p> <p><i>Utilizando recortes de revistas de mediados de siglo, analizan el creciente rol que comienza a jugar Estados Unidos a través del cine, en los modelos de comportamiento cultural.</i></p>	Recopilación de información	Informativa Analítica	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y connotativa .</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente</p>

				Iconográfica como fuente Histórica
--	--	--	--	------------------------------------

89.

Nivel/Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
2° Medio V Unidad	<p><i>-Reconstruyen el ambiente cultural de los años 60, en especial la cultura juvenil característica de esos años.</i></p> <p><i>Ejemplo</i></p> <p><i>Los estudiantes crean un diario mural o dramatizan información relativa a los principales movimientos juveniles internacionales de los sesenta y su expresión en Chile: el hipismo y el pacifismo como reacción contra la guerra de Vietnam; los movimientos universitarios por la reforma institucional (los conceptos de “universidad para todos”, “universidad comprometida”); la liberación de la mujer; los movimientos cristianos.</i></p>	Caracterización	Informativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa y no connotativa .</p> <p>- Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

90.

Nivel/Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<p><i>-Sitúan espacialmente a Grecia y Roma, contrastando el mapa político de Europa actual con la expresión cartográfica,</i></p>	Localización espacial	Informativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de</p>

	<p><i>tanto del Mundo Griego como del Imperio Romano, en la Antigüedad.</i> <i>Ejemplo alternativo</i> <i>Con publicidad o folletos de agencias de turismo, que ofrecen recorridos por los sitios expresivos de la Grecia y Roma antiguas, reconstruir con los alumnos y alumnas la ubicación espacial de estas sociedades.</i> INDICACIONES AL DOCENTE <i>El propósito de esta actividad es otorgar a la temática un sentido de actualidad para los estudiantes.</i></p>			<p>observación denotativa, y no connotativa. - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	---

92.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<p><i>-Dimensionan la duración temporal de Grecia y Roma clásicas y las perciben como realidades históricas dinámicas.</i> <i>Secuencia de ejemplos</i> <i>a. Los alumnos y alumnas ordenan cronológicamente sobre dos líneas de tiempo paralelas una serie de tarjetas, proporcionadas por el docente, que contienen un conjunto de hitos relacionados con la historia antigua de Grecia y Roma, sus respectivas fechas y una breve referencia sobre cada uno de ellos.</i></p>	<p>Reflexionar Analizar</p>	<p>Informativa Explicativa</p>	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación connotativa. -No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p><i>b. Una vez ordenadas las tarjetas, conducir al curso a reflexionar sobre la magnitud temporal de la historia clásica, sus principales procesos y reconversiones. Esta reflexión se puede conducir con preguntas como:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cuántos siglos duran la Grecia y la Roma clásicas?</i> • <i>¿Coexisten estas culturas? ¿En qué momento?</i> • <i>¿Qué ocurre con los griegos en relación a los romanos?</i> • <i>¿Qué les sugieren los hitos destacados en las tarjetas?</i> • <i>¿Qué piensan que ocurre después de esta época con los romanos?</i> 			
--	---	--	--	--

92.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<p><i>-Indagan y reflexionan sobre Grecia y Roma como raíces de la cultura occidental.</i></p> <p><i>Ejemplo complementario</i></p> <p><i>c. Presentar al curso un diaporama, set de diapositivas o video que rescate elementos de la cultura clásica, tales como: el desarrollo de las lenguas, la filosofía, las ciencias, las artes, la ingeniería, la arquitectura y,</i></p>	<p>Reflexión</p> <p>Identificar elementos culturales</p>	Informativo	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión</p>

	<i>posteriormente, participar de una lluvia de ideas en la que los estudiantes mencionen los aspectos que les parecieron más novedosos y/o interesantes</i>			sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	---	--	--	--

93.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
3° Medio II Unidad	<p><i>-Identifican las diversas tradiciones histórico-culturales que confluyen en la constitución de la Europa medieval.</i></p> <p><i>Secuencia de ejemplos</i></p> <p><i>a. Los alumnos y las alumnas identifican los distintos símbolos que se pueden encontrar en imágenes de emperadores medievales (ver Anexo 2.8), y elaboran conjeturas sobre su origen.</i></p> <p><i>b. El profesor o profesora explica cómo en los símbolos del emperador se expresa la confluencia de tres tradiciones culturales: de origen oriental (el legado judeo-cristiano, representado por la Biblia o la Cruz), greco-romano (la noción misma de imperio, simbolizada en las togas de los emperadores o el orbe que sostienen en sus manos), y germánico (la restitución del principio monárquico, representado</i></p>	Identificación de elementos culturales	Informativa	<p>-No se indica el origen de la fuente.</p> <p>-Hay presencia de observación denotativa.</p> <p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

	<p><i>por la corona). Explica, asimismo, que la cultura europea medieval surge de la interacción de estas tres tradiciones culturales. En el caso de la judeo-cristiana, es conveniente destacar su noción del tiempo y el sentido histórico-lineal que inculca en la naciente cultura europea, así como su marcado monoteísmo y su énfasis en los principios de salvación y trascendencia. Del legado romano, debe destacarse la idea de Imperio universal, simbolizada por la dignidad de la toga y por la posesión del orbe, que representa al mundo. En el caso del germanismo, los rasgos a retener son la idea de comunidad, la importancia de los lazos de camaradería y de clan propios de una sociedad guerrera, y la restitución del principio monárquico que definirá la historia política occidental por muchos siglos.</i></p>			
--	---	--	--	--

94.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
3° Medio III Unidad	<i>-Analizan el papel de la Cristiandad como elemento definitorio de la unidad europea medieval, constatando el rol institucional de la Iglesia y la diversidad</i>	Análisis Discusión	Informativa	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación

	<p><i>de sus funciones.</i></p> <p><i>b. El docente presenta y relata al curso diversas expresiones de la acción y la presencia de la Iglesia medieval. Estas pueden referirse al ámbito artístico (trozos de canto gregoriano, imágenes e ilustraciones de manuscritos, catedrales, decoración de iglesias); social (los conventos y monasterios y su obra de distribución de alimentos a los pobres, mantención de hospitales, asilos y orfanatos, albergues para viajeros, etc.); político-militar (la relevancia política del Papado y los obispos, la reglamentación de la guerra, la ocupación de cargos políticos y diplomáticos por sacerdotes); económico (la multiplicación de las propiedades eclesiásticas, la participación de la Iglesia en el comercio y las finanzas); e intelectual (conservación del conocimiento en los monasterios, creación de escuelas y universidades). A partir de allí promueve una discusión grupal sobre la multiplicidad de ámbitos de intervención de la Iglesia medieval, motivando a los alumnos y alumnas a establecer comparaciones con el presente.</i></p>			<p>denotativa.</p> <p>-Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones.</p> <p>-No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	--

95.

Nivel/ Unidad	Actividad Genérica/ejemplo Indicación al docente	Competencia o capacidad a desarrollar	Función de la Fuente	Método Crítico Iconográfico
3° Medio IV Unidad	<p>- <i>Relacionan el intercambio comercial de los tiempos modernos con la complejización del capitalismo.</i> <i>Secuencia de ejemplos</i> <i>a. A partir de recortes de prensa sobre comercio internacional de Chile que los estudiantes traen a clases, relativos a productos exportados e importados, países de origen y destino, el profesor o profesora conduce al curso para que recuerden las características principales del capitalismo y explica el papel del comercio internacional en su funcionamiento.</i> <i>Luego motiva a los alumnos y alumnas a estudiar los orígenes del capitalismo y su complejización en la Época Moderna.</i></p>	Relacionar Caracterizar	Informativa	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>

96.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
3° Medio V Unidad	<p>- <i>Caracterizan la Revolución Industrial y analizan sus implicancias sociales y medioambientales.</i> <i>Secuencia de ejemplos</i> <i>a. Luego de una motivación con material</i></p>	Caracterizar Discutir	Informativa Explicativa	<p>-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y</p>

	<p>gráfico o audiovisual, el docente da cuenta de los orígenes de la Revolución Industrial y caracteriza el capitalismo como el sistema económico que la explica.</p> <p>INDICACIONES AL DOCENTE</p> <p>Se puede utilizar láminas que muestren el trabajo tal como se realizaba antes y durante la Revolución Industrial</p> <p>Ejemplo complementario</p> <p>Utilizando iconografía del siglo XIX, que muestre aspectos de la vida urbana, paseos, modas, etc., tanto referente a Europa como a América y Chile, los estudiantes discuten sobre la extensión del estilo burgués en Occidente.</p>			<p>connotativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente <p>Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	---

97.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
3° Medio V Unidad	<p>-Elaboran un contraste sintético de la sociedad pre-industrial e industrial.</p> <p>Ejemplo</p> <p>En grupos construyen una tabla comparativa en que se identifiquen elementos de contraste entre la sociedad pre-industrial y la industrial. Construyen un collage que exprese sus principales conclusiones.</p>	Establecer diferencias	Informativa	<ul style="list-style-type: none"> -No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa. - No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión

				sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica
--	--	--	--	--

98.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	- <i>Analizan el fascismo como proceso histórico y como fenómeno ideológico. Luego de leer documentos, ver imágenes fotográficas, películas o documentales de la época, los alumnos y alumnas analizan críticamente cómo y por qué el fascismo pudo resultar atractivo para algunos sectores en su tiempo y buscan entender las razones de su extensión en el período (Anexo 2.2). El docente hace mención al impacto de las ideas fascistas en Latinoamérica y en Chile.</i>	Análisis crítico	Informativo	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa. - Se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica

99.

Nivel/ Unidad	Actividad/ejemplo propuesta	Competencia o capacidad a desarrollar	Uso de la Imagen	Método Crítico Iconográfico
4° Medio I Unidad	- <i>Caracterizan el período de la Guerra Fría. . Preparan un diario mural en el que se muestre la competencia entre Estados Unidos y la Unión Soviética por la conquista del espacio (sobre la carrera</i>	Caracterización	Informativa	-No se indica el origen de la fuente. -Hay presencia de observación denotativa y connotativa

	<p><i>espacial, ver Anexo 2.7).</i> <i>4. Leen y comentan literatura de ficción, o recopilan imágenes y expresiones de la época de la Guerra Fría que manifiesten el temor a que estalle la Tercera Guerra Mundial en la cual se utilizarían bombas atómicas.</i></p>			<p>- No se registran procedimientos acorde al arribo de conclusiones. -No hay reflexión sobre la fuente Iconográfica como fuente Histórica</p>
--	---	--	--	---

V. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

En relación con los objetivos anteriormente planteados en la parte introductoria, se sugiere la siguiente estructura para finalizar la investigación referente al análisis curricular sobre el uso de Fuentes Iconográficas y la implementación del Método Crítico Iconográfico para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales: Primero, análisis de resultados en relación a las propuestas curriculares, análisis de interpretación de entrevistas y, por último, conclusiones del contraste entre propuesta curricular centradas en las actividades sugeridas y el Método Crítico Iconográfico.

5.1 Con respecto a la evidencia Curricular

5.1.1 La presencia curricular de las Fuentes Iconográficas

La hipótesis expuesta en el capítulo introductorio de la investigación, planteaba que la propuesta curricular actual no presenta una propuesta didáctica adecuada para la implementación de actividades, a partir del uso de Fuentes Iconográficas en su dimensión crítica. Lo primero en este sentido es indicar que una vez finalizado el cuadro interpretativo se develó el elemento Icónico figura con bastante reiteración, incluso más de lo que se pensó. Sin embargo, es posible concluir que la profundidad del planteamiento en cuanto a propuesta metodológica es más bien escueta, manteniendo la idea de que en una primera y superficial revisión se pensó y que, por ello, era casi imperceptible de poder emplear con rigurosidad alguna metodología viable, sin antes haber realizado un ejercicio previo de reflexión sobre el carácter que se debe atribuir al uso de las Fuentes para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales.

Es necesario dejar en claro que con plena conciencia de que no existe prescripción curricular para el uso de las Fuentes Iconográficas, y que la propuesta es solo una invitación o sugerencia y no genera obligatoriedad, es imposible excluir el carácter normativo que representan los documentos oficiales, sobre todo al momento de considerar que el currículo porta toda una carga epistemológica, a partir de la cual se validan o no las visiones que se tengan con respecto a la enseñanza del sector. En este sentido, si la Fuente Iconográfica figura a partir de un sentido de la imagen en la mayoría de las veces con mero carácter informativo, es probable que las fuentes oficiales a través de las cuales por excelencia se orienten las construcciones metodológicas para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, sigan este mismo patrón.

A partir de la revisión curricular, cabe necesario destacar la casi nula presencia de identificación del origen la Fuente, en este sentido, no se evidenciaron cuestionamientos acerca de cómo surgía la evidencia a partir de la cual hacer reconstrucción histórica para su enseñanza.

Con respecto a la observación que se le da al elemento Icónico, esta podría denominarse básicamente como una mirada ya que no es más que un acto sensorial el que estaría involucrado en el proceso de trabajo con fuente. No se observan intenciones de mirar en profundidad la Fuente Iconográfica, realizando tan siquiera un simple ejercicio de observar

con detención la imagen y poder identificar sus características más esenciales ni menos aun de reinterpretarlas.

También es posible indicar, que no se evidenció ninguna actividad propuesta en que la Fuente Iconográfica no estuviese subordinada a información oficializada con anterioridad a partir de hallazgos incuestionables para la Historia y sus disciplinas afines. Es decir, no se evidencia una reinterpretación de las Fuentes Iconográficas, el mapa sirve para localizar previa contrastación datos oficializados, lo que no deja de ser un ejercicio cognitivo simple, sin cabida a replanteamientos.

5.1.2 Las capacidades o competencias a desarrollar a partir de la propuesta Curricular

En este sentido, es posible indicar que, las competencias a desarrollar a través de las actividades propuestas con uso de Fuentes Iconográficas o capacidades implican procedimientos de interpretación variables dependiendo de la problematización particular que se indique en el enunciado a través del cual se realiza la propuesta. Esto fundamentalmente si se considera la premisa de que las imágenes proyectan de manera sintética su contenido, es decir, una imagen debe decodificarse en su amplio potencial y por ende lleva consigo multiplicidad de posibilidades ya sean de interpretación de contextualización, etc. Sin embargo, en la propuesta curricular la invitación didáctica recurrente hace mención a desarrollar habilidades que tienen relación con la percepción tales localizar, ubicar, identificar y observar y no otras de mayor complejidad.

Si bien los planteamientos curriculares, indican que los conocimientos a los que se atañen, *incluyen conceptos, sistemas conceptuales e información sobre hechos, procedimientos, procesos y operaciones*, es posible concluir que el planteamiento de actividades con uso de Fuentes Iconográficas, carece en su mayoría de estos procedimientos.

Para el caso de procedimientos existen varias propuestas que hacen mención a elaborar materiales a partir del uso de fotografías o recortes de diarios (que podrían pensarse recortes de imágenes). Sin embargo, no se explicita alguna intencionalidad más que la de ilustrar algún concepto o idea, cuando la propuesta debiera ser mas amplia en cuanto a la potencialidad didáctica que se ha visto es posible acceder a partir del uso de “Imágenes”.

En relación a los planteamientos señalados en el mapa de progreso de Sociedad en Perspectiva Histórica, es necesario orientar la revisión de los planteamientos sugeridos a partir de tres dimensiones:

a. Ubicación temporal y conocimiento de procesos históricos.

Recordando, *estas se refieren a la progresión en la comprensión del tiempo histórico y en el reconocimiento de los grandes procesos históricos, distinguiendo sus principales características*. Para lograr los objetivos descritos en esta dimensión se hace imprescindible el uso de mapas e ilustraciones de otro tipo para graficar tradicionalmente estas temáticas.

En este sentido, es indudable que deban utilizarse los recursos mencionado, la situación a la que se refiere el Método Crítico Iconográfico, tiene mas bien relación a cerca de cómo deben someterse a interpretación dichas fuentes.

Por ultimo también es necesario acceder al uso de fuentes más amplias que permiten también conocer aspectos más cotidianos del pasado.

b. Construcción histórica de la propia identidad.

En esta dimensión *se hace referencia a la comprensión de la identidad de la persona como sujeto histórico*. De lo cual es posible desprender que no es posible de lograr si al sujeto histórico al cual se hace mención se le atribuyen rasgos lejanos a la realidad humana. En este sentido las Fuentes Iconográficas se constituyen en aportes de asociación entre imagen ilustrativa del sujeto y las características de este en su contexto histórico.

c. Habilidades de indagación e interpretación historiográfica.

En esta última dimensión, *se refiere a la progresión en el desarrollo de las habilidades necesarias para analizar los procesos sociales y la propia realidad de forma cada vez más aguda*. En este sentido el uso adecuado el uso del Método Crítico Iconográfico favorece a la contrastación de tiempos diversos, identificando similitudes y diferencias pertinentes para el análisis de procesos sociales y de identificación de antecedentes que configuran el presente.

En suma, con respecto a las dimensiones descritas en los mapas de progreso el Método Crítico Iconográfico, potencia aun más el logro de los objetivos planteados en estos.

Con respecto a la función de la Fuente Iconográfica como representación de un concepto, en tanto la imagen tiene carácter de representante, es posible indicar que el uso de diagramas u otros esquemas explicativos, se encuentra masivamente presente en la propuesta curricular. Esto fundamentalmente en actividades propuestas para disciplinas que se encuentran presentes en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales. Para el caso de los contenidos históricos, el uso mas común de este tipo de graficación corresponde al uso de líneas de tiempo, la cual consta de asociar una fecha a algún acontecimiento histórico importante, y del cual se desprende que la historia es lineal y en dirección al progreso, situación que debiese al menos ser reconsiderada para la enseñanza de la Historia y sus ciencias asociadas, en consideración que en la mayoría de los contextos educativos no se ha incentivado la capacidad de aplicar criterios de análisis crítico a la veracidad con la que se enseña la asignatura en este sentido, es posible aun mas indicar la imposibilidad del desarrollo de competencias críticas para la vida.

5.1.3. Contrastación de la propuesta curricular al Método Crítico Iconográfico

Por último, sólo se evidenció una propuesta con fines de utilizar Fuentes Iconográficas extraídas del mundo real inmediato de los estudiantes. Esta actividad indica:

-Recuperan sus conocimientos previos respecto a los principales hitos, símbolos e ideas involucradas en el proceso independentista de Chile y América.

INDICACIONES AL DOCENTE:

*En esta actividad también se podría incluir algunas imágenes actuales: **letreros de calles con nombres de personajes, símbolos patrios, camiseta de la selección chilena de fútbol, fondas, sede de gobierno de los Presidentes de Chile, etc.**, y mediante preguntas inducir al curso a establecer relaciones entre dichas imágenes y la Independencia de América y los cambios político-administrativos suscitados a raíz de la Independencia, graficando en ellos, a través de simbologías adecuadas creadas por ellos mismos¹¹¹ (2° Medio, III Unidad).*

En esta perspectiva, se incluyen elementos cotidianos de la vida de los estudiantes, y podrían ser utilizados de ejemplos para la reflexión sobre los elementos que constituyen las evidencias que construyen el saber histórico, y a su vez, estas para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales.

Realizando una rigurosa revisión con respecto al Método Crítico Iconográfico¹¹² y su identificación con respecto a la propuesta curricular, se propone plantear la secuencia metodológica, a fin de poder establecer si los procedimientos propuestos se manifiestan o no.

1) Identificación de la Fuente y el Autor.

En este primer paso, es posible indicar que los resultados derivados del ejercicio aplicado al cuadro clasificatorio realizado anteriormente, arrojan como resultado nulidad parcial. Ya que si bien no se mencionan fuentes identificando su origen y al autor, para las actividades propuestas. Si se ofrece la alternativa de usar fuentes cotidianas, y en este sentido el estudiante fácilmente puede identificar desde donde provienen. Sin embargo, no hay instancias que favorezcan la reflexión que debiese derivar de este primer procedimiento y que será complementario con los siguientes.

2) Ubicación en su contexto espacio-temporal.

En este sentido, al igual que en el procedimiento anterior la evidencia es muy limitada. Por lo general la identificación de contexto espacio-temporal, estaría limitada para el uso de mapas en sus múltiples variaciones en sus múltiples variaciones, en las cuáles se evidenciaron.

3) Observación Descriptiva o denotativa.

Con respecto a la observación descriptiva o denotativa, que tiene relación con hacerse una idea de la imagen lo más fielmente posible, es posible señalar, que las actividades propuestas a potenciar cierto grado de observación, lo hacen a través de este tipo de observaron.

¹¹¹ MINEDUC. (1998). "Programa de Historia y Ciencias Sociales, Segundo año Medio". Santiago.

¹¹² Oliva M. (1997) "Historia local". MECE. Santiago.

Sin embargo, el desarrollo de la capacidad de observación no figura explícitamente mencionado en ninguna actividad. Pero al resultar tal vez un ejercicio tan obvio y sencillo, es posible indicar que su presencia esta mucho mas presente de lo que corresponde a otros tipos de observación.

4) Observación Interpretativa o connotativa.

Es posible señalar que si bien el tipo de observación anterior, como ejercicio sencillo del desarrollo de capacidades, pudo ser entendido pese a su incapacidad explicita de manifestarse. Este tipo de observación queda absolutamente fuera de poder ser inferido de los planteamientos extraídos de las actividades propuestas para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, en términos de resultar un planteamiento preciso.

Sin embargo, al igual que muchos de los procedimientos del Método Crítico Iconográfico, si bien no figura una explicación directa se puede suponer que se orienta el objetivo de la actividad a realizar algún tipo de acercamiento hacia este procedimiento como cuando se comparan diferentes imágenes.

En este sentido desentrañar o hacer una segunda lectura de lo que el autor de la imagen quiere comunicar y también sobre aquello que desea silenciar, no tiene ninguna evidencia que incentive esta complejización. Y así el uso de las Fuentes Iconográficas va limitando su potencial didáctico.

5) Reflexión sobre el documento Iconográfico como Fuente Histórica.

No hay indicaciones, salvo una que hace mención sobre este punto. Sin embargo, considerando el incentivo que promulga el curriculum al variado uso de Fuentes Históricas y a la importancia que se otorga a la evidencia para contrastar veracidad a los hechos Históricos debiese resultar en una constante y no sólo en un hecho aislado.

6) Conclusiones a que se puedan arribar.

Ante la falta de propuestas explicitas sobre los procedimientos a través de los cuales se aplica el Método Crítico Iconográfico, también en este es posible indicar que se repite dicha situación. Sin embargo, también es posible indicar que en ciertas actividades se utilizan sugerencias tales como analizar, de cual se puede desprender que existe la idea de arribar conclusiones.

5.2 Con respecto a las entrevistas

A continuación se presentan los hallazgos derivados de las entrevistas realizadas, en el siguiente orden. Resultados entrevistas realizadas a profesores de Historia y Ciencias Sociales, del experto en curriculum nacional, y por ultimo a la entrevista realizada a la profesora experta en Método Crítico Iconográfico.

Cabe necesario hacer mención que los resultados serán presentados y estructurados, a partir de las grandes categorizaciones que se establecieron de la codificación y categorización de las entrevistas, ya anteriormente descritas en profundidad.

5.2.1. Los Profesores de Historia y Ciencias Sociales

Coincidieron en atribuirle amplia relevancia al trabajo con fuentes para la reconstrucción del pasado, a fin de no configurarse como un saber lejano e inalterable. Sin embargo, muchos reconocieron no haber recibido ninguna tipo de formación al respecto, y estar concientes de la gran necesidad de reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, ya que en muchos casos no orientan la planificación de actividades a trabajar de la manera más adecuada los usos que pudiesen encontrara en las Fuentes Iconográficas, sino más bien planificarlas en pro de hacerlas lo más diversificable posible y que además sea compatible con la realidad de los centros educativos.

- Rol de profesor con respecto a la enseñanza a partir del uso de Fuentes Iconográficas.

En esta perspectiva, la profesora Alejandra Vegas indicó que depende de muchos factores asegurar la práctica exitosa del trabajo con las fuentes, entre estas indicó: *la falta de recursos y espacios adecuados, así como el nivel de aprendizaje de los estudiantes*, asegura que: *existen prácticas a las cuales están tan acostumbrados que es muy difícil motivarlos a cambiar las estructuras a través de las que siempre han aprendido y se les ha enseñado.*

En este sentido es posible destacar que no existe práctica educativa, que no este directamente influenciada por el medio en el que se encuentra. En este sentido, toma relevancia las disposiciones al acceso de material y también los discursos pedagógicos que involucran los proyectos educativos en particular. Así como también la tradición pedagógica que también esta arraigada en la forma en que los estudiantes legitiman o no la enseñanza.

La situación comentada por la profesora Vegas, sobre la pérdida de legitimidad en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, en cuanto al rol de profesor, de acuerdo a plantearse actividades con soporte didáctico innovador, y en este acaso a la posible utilización de Iconografía alternativa (a la oficial) resulta curioso considerando que debiese tener atractivo mayor una propuesta de esa índole.

Variando de acuerdo a la realidad o contexto de los profesores que fueron entrevistados es posible agregar que como evidencia el Rol de Profesor con respecto al uso de Fuentes Iconográficas es complejo. Debe tener en su naturaleza el afán de inquietarse por sus prácticas pedagógicas, fin de hacerse de soporte necesario para la comprensión y comunicación de los lenguajes emergentes y mutables, así como también reflexionar continuamente sobre sus practicas, en tanto debe enfrentarse a limitantes y otras situaciones adversas en su camino.

- Limitantes de la práctica didáctica con uso de Fuentes Iconográficas.

Con respecto al Método Crítico Iconográfico, este no reduce su significatividad al uso de fuentes más legitimadas con la historia oficial, es decir pinturas clásicas o fotos de personajes importantes sino que hace alusión de poder aprender Historia en todas partes. Como indico Rodrigo Benavides: *“Si bien en el contexto de la educación actual es imposible pensar en enseñar Historia y Ciencias Sociales sin referirse a hechos y personajes históricos importantes, se debiera al menos realizar un intento por cuestionar la veracidad de las fuentes y someterlas a cuestionamiento”*. Más aun, en el caso de la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, cuestionar la Fuente Iconográfica implicaría contrastarla con el mundo visible actual. Situación que no se explica desde la insistente perspectiva de asociar las estructuras de la Historia con lo pasado.

Con relaciona a las y los limitantes debe mencionarse que mas allá de lo pueda creerse, en cuanto las limitantes debiesen establecerse fuera del contexto de la escuela, situación que obedece a la lógica de que los actores involucrados en los procesos de enseñanza se encuentran en la escuela y no fuera de esta. Ocurre en reiteradas ocasiones lo contrario, así los limitantes tienen también que ver con las entidades administrativas de los establecimientos educacionales.

5.2.2. El experto en Currículo nacional¹¹³:

A través de una entrevista bastante extensa el Sr. Renato Gazmuri, indico su apreciación acerca del uso de las Fuentes Iconográficas como propuesta en el currículo actual, si bien asumió no ser un experto en uso de Fuentes justificó la manera superficial con la que se proponen las actividades en los programas, de las fuentes Iconográficas, con el contexto histórico y político en el que gesto la reforma educacional y se dio origen al Marco Curricular, de los cuales de desprenden programas destinados para cada nivel y sector.

Señala que en este escenario post dictadura, aun anclaban *“muchas ideas conservacionistas acerca de la educación, y no existía una panorámica muy clara con respecto a la legitimación histórica que se debiese atribuir al uso de otras fuentes”*. Agrega que esto empeora aun más en el contexto de que: *“no había un cuerpo de trabajo lo suficientemente dotado de experiencia como para haber planteado una propuesta más interesante sobre el trabajo con usos de Fuentes, en general, y menos con las Iconográficas”*.

Si bien existen todos esos factores anteriormente mencionados, no se puede desconocer que ya existía conciencia sobre la importancia de la imagen en la sociedad y un anterior diagnostico que daba cuenta de la necesidad de contextualizarse en este sentido. De hecho dos de los soportes teóricos bibliográficos de esta investigación, coinciden en los años en los que se estaba gestionando los cambios a nivel educativo. Y en ellos se manifiesta una clara noción de la necesidad de acabar con la anquilosa idea con la que se concibe la

¹¹³ En relación, con los objetivos de la investigación se sintetizo la entrevista en cuestión, debido al amplio aporte de referencia histórica entregado, pero falta de precisión en la entrega de datos sobre los temas consultados.

enseñanza de Historia y Ciencias Sociales a través de métodos memorísticos y, extensas y grises narraciones.

Muy consciente de que las propuestas impulsadas, a través de los programas dirigidos a la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales son solo propuestas, no se puede omitir su presencia ni menos al menos parecer expertas en el tema, ya que no se propone acerca de un tema del que no tenga absoluta certeza, y en este sentido se puede asegurar que no hay consecuencia entre los que indican las páginas introductorias de los documentos oficiales Vs. las propuestas para la practicas pedagógicas.

Desde el área curricular, indican que motivados por mejorar los estándares de educación y en pleno conocimiento de que en la actualidad se han dado cuenta de que es necesario generar algunas modificaciones, desde hace algunos años se esta trabajando en la preparación de ciertos ajustes curriculares, los cuales generarían cambios sustanciales al Marco Legal que hoy sostiene todo el aparataje y burocracias involucradas. En este sentido, cabe mencionar que si bien con cambios sustanciales a otros problemas, dicho de paso la estructura o disposición de contenidos incompresible para muchos (ejemplo: la unidad de organización política en primero medio cuando se les indica derecho ejercer la ciudadanía a los 18 años) se realizaran solo modificaciones que no quiere decir que se este generando un nuevo currículo ni menos aun nuevos programas con nuevas prescripciones.

Con respecto a la responsabilidad de implementar los métodos más adecuados para hacerse del uso adecuado de las Fuentes Iconográficas, en el departamento de diseño y planificación curricular manifestaron no haber siquiera escuchado el “Método Critico Iconográfico”, por lo tanto, pese a que se les indico en que consistían indicaron no poder responder mis interrogantes acerca de su pertinencia ya que no estaban lo suficientemente informados. Sin embargo y a modo personal, el entrevistado indico considerar importante que ante la poca especificación acerca del trato que se debía dar a las fuentes, que los profesores, a nivel personal desarrollar sus propios métodos, dependiendo de sus habilidades, intereses particulares, disponibilidad de material y las características particulares del contexto.

5.2.3. El experto en Método Crítico Iconográfico

El Método Critico Iconográfico, está estructurado en relación a varias consideraciones que limitarían su aplicación si no se han considerado ciertas variables que orientan el accionar pedagógico. Entre estas, una que resulta relevante, para la práctica docente y que corresponde a auto- reflexión y auto-formación pedagógica.

Según lo aportado por Maria Angélica Oliva: *“La práctica educativa posee una dimensión individual, social, histórica, política e ideológica”*, de lo cual no se toman las consideraciones necesarias con respecto al accionar, añade *que hay un profundo desconocimiento del carácter de la práctica educativa, del fenómeno de la escolarización y, de cada una de las dimensiones recién enunciadas*. En este sentido, la práctica pedagógica esta en continua tensión con los factores anteriormente implicados que entorpecen a su vez, el accionar docente de quienes mejor conocen en detalle las necesidades educativas y contextualizadas a su realidad particular.

5.3 Conclusiones en torno a la propuesta curricular

Es posible indicar que, de acuerdo al primer objetivo específico trazado, es decir, Identificar la propuesta Curricular sobre el uso de las Fuentes Iconográficas, se puede apreciar que no existe una propuesta específica acerca del uso de las Fuentes Iconográficas. Se aprecia más bien una intencionalidad de argumentar el uso de imágenes a modo de que se constituyan en un elemento de representación, como se indicó: “*Es el caso de diagramas y simulacros de acciones que son muy difíciles de entender o apreciar a simple vista.*”. Y también, se usa como “*anclaje de un concepto*”. Un concepto abstracto se puede aterrizar o “anclar” con una imagen que interprete ese concepto. En este sentido, debiese considerarse que no constituye el concepto en sí mismo ni opera como sinónimo, pero, ciertamente, retiene o contribuye a la información del concepto.

Así es posible señalar, al respecto, la falta de una propuesta curricular que permita complejizar a la Fuente Iconográfica y, como señala Oliva (1997), acceder a las múltiples posibilidades didácticas que en ellas es posible encontrar. De este modo, la propuesta curricular, a través de las actividades sugeridas se contradice, si se comprende que en su planteamiento teórico el Curriculum tiene la intención de fomentar el *uso de variadas Fuentes* y destacar la importancia *de la evidencia Histórica*. En dicho escenario cabe necesario preguntarse: ¿Para qué o con qué intención es necesario plantearse el uso de las Fuentes, en general, o de la Fuente Iconográfica, en particular?. No se justifica su uso por planteamientos didácticos vigentes ni epistemológicos si de fondo no se trabaja con una propuesta que limite su uso a “mostrar algo”.

En este sentido, es necesario interrogarse a cerca de: ¿qué tan específica debiera ser la propuesta curricular, en tanto que no constituye una prescripción, de la cual se deba fehacientemente seguir el procedimiento adecuado que asegure el éxito de las propuestas diseñadas para la enseñanza?. Ante esta interrogante resulta obvio pensar que más que un recetario, en particular, la propuesta curricular constituye un marco referencial, ante el cual los profesores deben ver una posibilidad y no un mandato, ya que en la autonomía que brinda el contexto educativo, el profesor debe tomar sus propias decisiones, de acuerdo a sus intereses, a los estudiantes, y disponibilidades varias de establecimiento.

Sin embargo, con todo lo anteriormente expuesto, es indiscutible pensar en la propuesta curricular como una propuesta que, entendemos, ha sido diseñada con máxima rigurosidad y, por ello, sus indicaciones tienen el soporte de reflexivo en términos didácticos y pedagógicos, mayormente adecuado a las particularidades del sistema educativo.

Se puede afirmar que lo anterior que se constituye en un hecho indiscutible, y en este sentido, como varios de los entrevistados señalaron hay un preconcepción sobre el tipo de Fuente que prima por sobre otras, es decir, las historia oficial valida evidencia histórica más bien escrita y en caso de que sea Iconográfica o de algún otro tipo, por lo general son ilustraciones de representaciones que nos presentan una verdad indiscutible.

Si bien se evidenció que existen algunas propuestas que fomentan en los estudiantes la indagación en su entorno inmediato a través de Fuentes Iconográficas, tales como Fotografías o recortes de prensa, es posible señalar que siempre con la intencionalidad de

graficar algún concepto o idea que se pretenda ilustrar. Si bien, por una lado se podría agradecer que existan instancias en las que la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales se constituyan de hechos más próximos a la vida de los estudiantes, a fin de generar cambios a las formas tradicionales, tales como *centrar la enseñanza en la memorización de contenidos, fechas, hechos asilados, temas ajenos a la experiencia de las y los estudiantes, y a presentar la historia como excluyente he inclusive ajena al sentir de los actores sociales* (Oliva 1997). Cabe indiscutible señalar que la propuesta curricular presenta de modo muy superficial la posibilidad de trabajar con el uso de las Fuentes Iconográficas anteriormente indicadas, en cuanto que se presenta como evidencias de argumentar un contexto histórico anterior, ilustrando por ejemplo ciertas características del pasado, pero siempre desde la perspectiva que estas están presentes con distanciamiento de los hechos Históricos “importantes”. Dejando entrever el discurso oficialista que se acepte o no, prevalece en los modos de enseñar Historia y Ciencias Sociales.

Continuando con la situación sobre la propuesta curricular del uso de Fuentes Iconográficas, sobre el argumento que establece la importancia con el trabajo a partir de imágenes, causado por esta nueva configuración del lenguaje, es decir, comunicación a través de la imagen. Resulta apropiado indicar que en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales las Fuentes Iconográficas se constituyen no sólo en un modo de ilustrar y representar los contenidos, sino que por su estructura se constituyen en un modo apropiado de comunicación sintetizada a la cual los estudiantes establecen sus modos de comunicación, en relación con la cultura juvenil configurada de acuerdo a su situación contextual *“los de hoy están moldeados por los medios electrónicos de comunicación, las imágenes visuales, lo inmediato, lo no lineal lo fragmentado”*.

En este sentido, las y los estudiantes bombardeados por lo visual, de manera inconsciente elaboran estructuras internas a través de la cual configuran nuevos lenguajes, así como a su vez resignifican los conceptos. Así el trabajo adecuado con Fuentes Iconográficas, les resulta inmensamente atrayente como a su vez apropiado para el desarrollo de la Inteligencia Crítica, la cual debiese tener mayor importancia, en cuanto el currículum este orientado a traspasar el periodo escolar de los estudiantes, llegando a constituirse en un soporte para la vida adulta.

También, en orientación de argumentar las reconsideraciones curriculares para el uso referido a Fuentes Iconográficas, es necesario ahondar en los problemas que representa la enseñanza de contenidos, que a los estudiantes se configura de manera tan lejana: *“la falta de puentes institucionales entre la educación formal y la no forma es uno de los actuales problemas que afecta al vínculo entre los jóvenes y las instituciones educativas, tiñéndolo de inautenticidad”*¹¹⁴. En este sentido, la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, esta provista de instancia que permitan realizar un acercamiento adecuado y necesario ente lo denominado educación formal y educación no formal, fundamentalmente por los contenidos que en ella se involucran y que pueden ser presentados a los estudiantes como antecedentes o incluso resultan ser contrastables con nuestra actualidad.

¹¹⁴ Spiegel, A. (2003) “La vida cotidiana como recurso didáctico, hacia una escuela más auténtica”. Rosario: Homosapiens

Así el uso de imágenes que utilizan los medios de comunicación, representan una situación a la que se debiese prestar atención prioritaria. Cabe necesario cuestionarse como fomentar en los estudiantes la capacidad de desarrollar un criterio riguroso con respecto a lo que nos ofrece la publicidad y los medios de comunicación, en este sentido se comprende que a nivel curricular se aprecia la intencionalidad de formar ciudadanos provistos de herramientas necesarias para hacer frente al mundo adulto que evidentemente se encuentra fuera del mundo escolar. Así, considero fundamental plantear explícitamente el trabajo con uso de Fuentes Iconográficas, desde la convicción de que un método adecuado como el sugerido, es decir, el Método Crítico Iconográfico tiene el sustento didáctico apropiado para desarrollar capacidades indicadas para el desarrollo, no solo de la vida adulta, como se proyecta el curriculum actual haciendo mención del estudiantes proyectado como ciudadano y trabajador, sino que también indiscutiblemente contextualizada, en la cual el estudiantes esta sujeto a la invasión publicitaria, y por ende, transformados en consumidores de los medios dispuestos con este fin.

5.3.1 Conclusiones en torno a los tipos de Fuentes Iconográficas en la propuesta curricular

Como ya se mencionó anteriormente, no se evidenció una única propuesta con referencia al uso didáctico de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, ni un menos aun alguna propuesta metodológica que permita desarrollar el potencial didáctico que de dichas Fuentes se podrían derivar.

Si bien, la presencia referente a la frecuencia con la que se proponen las actividades con uso de Fuente Iconográficas, superó las expectativas que originaron las primeras nociones sobre el tema en investigación. Es posible argumentar, que estas no corresponden a una línea procedimental consecutiva, lo cual resulta apropiado si se considera que no hay un planteamiento anterior que por ejemplo sugiera ir complejizando el trabajo con uso de Fuentes Iconográficas de procedimientos básicos a otros de mayor complejización. Con respecto a esta situación, tal vez pudiese comprenderse que de modo implícito, corresponde al rol del profesor educar en este tipo de estrategias didácticas para los contenidos Históricos. Sin embargo, existen las mismas posibilidades de que esto ocurra o todo lo contrario.

Así es posible ir indicando que la flexibilidad reflejada en los programas diseñados por el Mineduc y que sugiere actividades más que prescribirlas, debiese considerar las tradiciones ancladas en las concepciones sobre enseñanza y que no favorece a nuevos planteamientos señalados a los profesores con respecto al desarrollo de actividades apropiadas, con uso de estrategias adecuadas y contextualizadas en el aula, limita con respecto al uso apropiado de Fuentes Iconográficas. Ya que como se evidenció en las entrevistas, los profesores se manifiestan conscientes de que el quehacer pedagógico en relación al uso de Fuentes Iconográficas requiere de una formación adecuada y reflexión con respecto al planteamiento didáctico que se sobre la fuente en cuestión.

De esta misma forma las evidencias extraídas del curriculum nacional, corresponden a una amplia variedad en cuanto a su naturaleza (si son fuentes primarias o secundarias, o incluso

depende de su estructura), de lo cual se desprende que el uso o potencial didáctico a través del cual adoptar, debe corresponder a sus propias características y no tal vez aun modo único de aplicar. Pero ante la falta experiencia y reflexión sobre el uso adecuado de las Fuentes Iconográficas considero que Método Crítico Iconográfico, presenta en su estructura procedimental un completo ejercicio de interpretación y análisis de las Fuentes en cuestión, y por ello considero que debiese ser masificado y de conocimiento común para los profesores de Historia y Ciencias Sociales para su uso contextualizado a las necesidades de la realidad educativa, referidas como apoyo a quienes más conocen de su labor.

Poder señalar los tipos de Fuentes Iconográficas a los que corresponden los que figuran en la propuesta curricular resulta irrealizable, sin embargo, para efectos de la investigación se elaboro en cuadro en el cual se identifica la actividad propuesta de los programas diseñados para la enseñanza media, y a su vez se identifica el uso que se da a la Fuente así como también su viabilidad, en este sentido en la mayoría de las actividades se evidenció el uso de la Fuente Iconográfica en su función más básica tales como informativa y explicativa y solo en algunos casos excepcionales se les da carácter o se atribuye función analítica. Por ello, es irrelevante segmentarla de acuerdo a su función, ya que su potencial no se traduce en generar algún tipo de aporte con respecto a evidenciar una aplicación complejizada en el uso de Fuentes Iconográficas, pero sin embargo, otorga evidencia para justificar la propuesta de otorgar al Método Crítico Iconográfico un lugar importante para un adecuado tratamiento al uso de Fuentes Iconográficas.

En suma, la propuesta sobre uso de Fuentes Iconográficas, carece de características comunes a partir de la cual sea posible establecer criterios comunes que favorezcan la segmentación de dichas fuentes en categorías comunes. A lo más sería posible clasificarla de acuerdo a criterios antes establecidos, tales como diferenciarlas en si corresponde a una fuente original (primaria) o se constituyen como una representación (secundaria). poder señalar los tipos de Fuentes Iconográficas resulta irrealizable, sin embargo para efectos de la investigación se elaboro en cuadro en el cual se identifica la actividad propuesta de los programas diseñados para la enseñanza media, y a su vez se identifica el uso que se da a la Fuente así como también su viabilidad, en este sentido en la mayoría de las actividades se evidenció el uso de la Fuente Iconográfica en su función más básica tales como informativa y explicativa y solo en algunos casos excepcionales se les da carácter o se atribuye función Analítica.

Según lo anterior es irrelevante segmentarla de acuerdo a su función, ya que su potencial no se traduce en generar algún tipo de aporte con respecto a evidenciar una aplicación complejizada en el uso de Fuentes Iconográficas, no obstante, otorga evidencia para justificar la propuesta de otorgar al Método Crítico Iconográfico un lugar importante para un adecuado tratamiento al uso de Fuentes Iconográficas.

5.3.2 Conclusiones en torno al Método Crítico Iconográfico en el Curriculum nacional

Con respecto al último objetivo trazado para los fines de esta investigación, que corresponde a la factibilidad de la implementación del Método Crítico Iconográfico para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales. Es posible concluir que idealmente es el apropiado, en cuanto se constituye de un procedimiento que permite tensionar a la imagen

que se desprende de la Fuente Iconográfica y que a su vez, expone un procedimiento lo suficientemente contextualizado para los requerimientos o necesidades que se desprenden de una sociedad en continuo cambio, y que apremia una nueva decodificación del lenguaje, debido a la variedad de lenguajes en los que en ella esta configurada.

Así la continua reflexión sobre las prácticas pedagógicas, debiese germinar en la formación de los docentes y florecer en la práctica de la labor educativa, a fin de poder hacer del rol del profesorado, no solo un técnico que ejecute acciones derivadas de su profesión, sino que también oriente su labor a la investigación y actualización de información pertinente

Según lo mencionado anteriormente, el quehacer pedagógico se ve seriamente dificultado por una serie de disposiciones gubernativas y otras de índole burocrática, tales como las pocas horas que se posibilitan para instancias de auto-formación y una serie de instancias evaluativas externas al aula que permiten mínimas posibilidades a la aplicación de métodos adecuados y favorecedores de capacidades cognitivas que no estén referidas a la memorización de contenidos.

Con respecto a la argumentación que se puede desprender en relación a las implicancias que el uso de este método pudiese aportar, considero fundamental el desarrollo de las capacidades a desarrollar en los estudiantes a las cuales esa dirigida. Esto básicamente porque la relación que se configura entre los saberes y los discursos que los validan, deben recibir atención en cuanto a explicitarse en el interior del aula. Y en este sentido más aun descubrir las que se encuentran contenidas en las imágenes.

Pero según lo anteriormente mencionado, es posible indicar que así como los contenidos enseñados en Historia y Ciencias Sociales no debiese considerarse como un fin acabado, la imagen de igual modo debe configurarse desde la noción de reorientar la comprensión de la imagen. Como señala Rojas Mix (2006)¹¹⁵, debido a que la imagen adquiere un nuevo sentido, es necesario “desarrollar una nueva inteligencia, crear una nueva metodología y el desarrollo de instrumentos adecuados”.

En este sentido cabe la necesidad de preguntarse: ¿Cuál sería el método a implementar, más adecuado y acorde con las necesidades y formas de comunicación cultural actual?, así la respuesta ya viene pre-configurándose de manera obvia, y más bien cabe necesario replantearse al cuestionamiento de ¿Por qué el Método Crítico Iconográfico? Lo anterior se fundamenta desde la posibilidad que menciona Oliva¹¹⁶ al sostener que un alumno que aprende a mirar de manera crítica una imagen (en la etapa escolar), quedará facultado para interpretar cualquier otra imagen presente en su vida cotidiana. Lo cual adquiere mucho más sentido si se considera el alcance extraescolar que se pretende dar a la propuesta curricular actual.

Reconsiderando los planteamientos anteriormente mencionados, propongo reflexionar sobre las bondades que pudiesen proyectarse a partir del uso de los Método Crítico Iconográfico, en tanto constituirse dentro de las propuestas curriculares con mayor

¹¹⁵ Rojas Mix, M. 2006

¹¹⁶ Oliva M. 1997 “Historia local”. MECE. Santiago.

presición, bien pudiese ser al momento del diseño o más bien explicitarlas como método viable para el adecuado uso de las Fuentes Iconográficas.

Aun más considero que la propuesta sobre la implementación del Método Crítico Iconográfico debiera estar presente en la formación académica de profesionales docente, bajo la visión de incentivar reflexiones que pudiesen también aportar al Método en cuestión. Así como a su vez, en la práctica en su noción más amplia, es decir, tanto las observadas durante la formación pedagógica en la cual se insta a la introducción de la realidad escolar a través de presenciar horas de clases protagonizadas por otros docentes, así como también a las que corresponden el desarrollo de la labor educativa finalizado el proceso de formación.

En este sentido, considero que existen dos líneas de masificación del método propuesto. Por un lado, el alcance que representan los medios curriculares oficializados por el Mineduc, tales como las sugerencias propuestas en Programas destinados a la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales y los textos escolares. Así como también considero que es imprescindible su abordaje en las propuestas de formación docente, es decir su inclusión contenida en algún módulo de práctica que constituya “aprender a leer imágenes”. Ya que muy contrario a lo que se pueda pensar, las prácticas educativas se constituyen en realidades y no en ideales en los que los profesores conscientes de su labor pedagógica cuestionan los discursos hegemónicos en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, e implementan acciones destinada a el desarrollo de habilidades pertinentes.

5.3.3 Conclusiones en torno al “ajuste curricular”

Hoy por hoy existe la motivación por generar cambios al curriculum actual, que tiene vigencia desde hace más de una década, argumentado por los cambios de la sociedad actual, y que se están materializando de manera paulatina. Por ahora se está gestando la parte introductoria que dará origen a las nuevas propuestas curriculares, de las cuales se desprenden sus argumentos y las implicancias que se producirán o que se espera ocurran partir de dichas Modificaciones.

Retomando los factores que inhiben que los cambios en el aspecto educativo se lleven pertinentemente a cabo, y en particular para el caso de la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales se concluye de modo particular cada uno:

a) El factor social fundado por la idea de pérdida del control intelectual por agentes externos al corporativismo docente.

Esta idea, minimiza la posibilidad de un cambio radical e inmediato en los contextos educativos, en los cuales en relación a los realidades que se pudo apreciar en las entrevistas a profesores se constituye el elemento iconográfico en un agente posibilitador de enseñanza y en los cuales persiste la idea de un saber legitimado a partir de lo convencionalmente escrito.

Las elites intelectuales y a través de los medios a partir de los cuales se difunden sus convicciones han enraizado sin cuestionamiento la noción tanto en estudiantes, padres y profesores de que existen contenidos incuestionables que no dan cabida a nuevas

orientaciones para su estudio en la educación formal. Reduciendo considerablemente los aportes generados por fuentes no convencionales y con ello limitando la reconstrucción del pasado para el caso de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, a aspectos más cotidianos que permitirían establecer mejores relaciones, tales como diferencias y semejanzas entre los sujetos del pasado y nosotros en el mundo actual, y de este modo terminar con la idea de que la enseñanza de la historia constituye un “saber lejano”.

El institucional, por la concepción elitista que tiene el sistema acerca de la cultura, y a su vez, a una cierta pérdida de control individual-social.

En este sentido, el introducir en la enseñanza formal cambios que pudiesen constituirse en cuestionamientos al saber legitimado por nuestra tradición histórica nacional, invalidaría por un lado los valores patrios que se pretende promover a través de la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales fundamentalmente porque hasta a hora solo se estudia grandes próceres omitiendo en muchos casos a las clases populares, y por otro lado proyectando en el pasado institucional la sensación de haberse constituido en base a aspectos lejanos y maquillados del pasado Histórico en su amplia dimensión.

Y desde el punto de vista profesional, también por una situación de mantenimiento de las continuas tradicionales formas de ejercer la docencia. En este sentido pese a los intentos que se han impulsado en la formación docente para generar cambios, persisten en las prácticas educativas aquellas previamente estructuradas a partir de la experiencia educativa que se configuro desde la perspectiva del “alumno”, y también a que muchas veces la formación docente desde el discurso proyecta ideas de innovación educativa, que se constituyen en una realidad poco viable en la practica.

Retomando el tema de los Ajustes para el curriculum, es preciso señalar que de acuerdo a lo indagado, con respecto al uso de Fuentes Iconográficas, estas estarían presentes en la propuesta actual del mismo modo en el que hasta ahora lo han hecho. Es decir de manera muy superficial y solo indicando que su uso debe estar presente como evidencia histórica.

En este sentido, me parece oportuno señalar que al parecer con respecto a las inquietudes planteadas por el profesorado en cuestiones que conciernen a la práctica en el aula, no se desarrollaron los procedimientos de indagación dirigidos a identificar las falencias en *la aproximación de la enseñanza a la vida real de los estudiantes*. Si el lenguaje con el que se transmiten los conocimientos de la escuela es dimensionalmente diferente al de la vida cotidiana creo, que no se podrá realizar dicho nexo.

ANEXOS

Anexo1: Codificación de entrevistas

Entrevista a experto en Método Crítico Iconográfico

Nombre: Maria Angélica Oliva Ureta

Profesión: Profesora de Historia, Geografía y Educación Cívica

Fecha: 29 de julio de 2009.

<p>1. ¿A qué atribuye ud la resistencia al cambio y el rechazo a la innovación en el campo educativo?</p>	
<p>La práctica educativa posee una dimensión individual, social, histórica, política e ideológica, ello muestra, en todo su esplendor, la riqueza de su complejidad. <i>Ergo</i>, pienso que hay un profundo desconocimiento del carácter de la práctica educativa, del fenómeno de la escolarización y, de cada una de las dimensiones recién enunciadas, <i>amén</i> de la sinergia que se produce cuando ellas entran en interacción. Este desconocimiento, para el caso chileno, recae, primero, en quienes diseñan e implementan las políticas educativas del país; segundo, en quienes se ocupan de su gestión y, tercero, ya en el plano de las instituciones educativas, en los dedicados a la gestión. Los profesores son, obviamente, los que más comprenden las claves de su profesión, sin embargo, el ejercicio de su vocación se ve, a menudo, seriamente entorpecido por la acción de los grupos recién enunciados. Entonces, las más de las veces la resistencia al cambio, constituye una expresión de una auténtica práctica de resistencia. Al respecto, baste observar cómo la transposición didáctica, <i>leitmotiv</i> de la vocación por la educación, aparece reducida al desempeño en el actual Sistema de Evaluación Docente chilena, así como, el Marco de la Buena Enseñanza posee un innegable viso técnico, que obstaculiza la configuración de una profesionalidad docente de un profesor investigador, aquél que reflexiona sobre su propia práctica, como preconiza la actual reforma del currículum.</p>	<p>Desconocimiento del carácter de la práctica educativa.</p> <p>Falta de autorreflexión sobre la práctica pedagógica</p> <p>Regularización de las prácticas pedagógicas</p> <p>Políticas públicas aplicadas al ejercicio docente.</p>
<p>Para el caso chileno, sin duda, la vocación por la educación está degradada, situación que obstaculiza el cambio educativo y, es la propia política educativa, la que ha sido cómplice en la generación de esta situación, baste ilustrar con dos situaciones. La primera, es el impacto de las sucesivas reformas educativas, desde la década de los 60 a la hora actual, donde se han impulsado tres modelos de profesionalidad docente de distinto cuño, que han intentado hacer de los profesores</p>	

<p>técnicos, políticos, técnicos e investigadores, según se trate respectivamente de: la reforma de Frei Montalva, el Proyecto de Escuela Nacional Unificada, la reforma “encubierta” de la dictadura o la reforma de los gobiernos de la concertación. La segunda, es el cambio en la estructura del puesto laboral de los profesores, desde el tiempo de la dictadura a la hora actual, quiénes pierden su condición de funcionarios públicos, lo que es grave para una comunidad profesional que ha construido su profesionalidad docente ligada al Estado Docente.</p>	<p>Innovación externa al quehacer docente.</p>
<p>Cualquier cambio educativo que intente pasar del discurso a la <i>praxis</i>, es decir, que no sea sólo una retórica de cambio debiese, <i>amén</i> de hacerse cargo de lo anterior, generarse en el seno de un hacer democrático, propio de un espacio público, <i>conditio sine qua non</i> de lo cual es instalar la participación de los protagonistas, los profesores, en el diseño, implementación y evaluación de las acciones de cambio educativo. Con toda probabilidad, la resistencia al cambio está asociada con un déficit en este aspecto, es decir, la innovación se impone desde esferas exógenas al aula, desconociéndose, lo que tan bien lo enseñó John Dewey de la necesidad de una democracia viva, esa que se rehace en el día a día, en cada generación y en todas las instituciones e instancias sociales.</p>	<p>Carencia de democracia</p>
<p>También hay que considerar el carácter del aula y sus <i>tempos</i>, por ejemplo, cómo opera el <i>currículum</i> oculto. He aquí otra hebra que permite explicar la resistencia al cambio.</p>	<p>Estandarización de los resultados del proceso enseñanza/ aprendizaje.</p>
<p>Finalmente, los sistemas nacionales de evaluación como SIMCE y PSU, muchas veces, conspiran contra cualquier intento serio de innovación educativa, pues alteran la singularidad y originalidad de la vida de cada aula.</p>	<p>Autoformación constante a través del estudio y la investigación permanente.</p>
<p>2. ¿Cómo cree que los profesores de Historia y Ciencias Sociales debieran replantear sus estrategias de enseñanza en consideración con los medios de comunicación?</p>	
<p>Primero, pienso que los profesores de Historia y Geografía deben retomar el tiempo y el ritmo de lectura que tenían en sus años de estudiantes o, al menos, que en su jornada laboral se considere un tiempo destinado al estudio. En ese tiempo, podrían generarse grupos de investigación en el aula, que permitan conformar</p>	

<p>comunidades de aprendizaje entre pares, o comunidades de investigación y desarrollar proyectos, por ejemplo, de investigación acción participativa, donde se generen propuestas de innovación educativa, previo estudio de autores vinculados a la comunicación y a la educación en la época actual, tales como: Marshal Mc Luhan, Edgar Morin, Giovanni Satori, Eduardo Galeano, entre otros.</p> <p>El profesor tiene el imperativo moral de educar en los medios de comunicación, para rescatar aquellos aspectos que contribuyen a la formación de ciudadanos, y generar el antídoto contra aquéllos que intenta explícita o larvadamente transformar a los ciudadanos en consumidores consumistas. Obviamente, en esta época dominada por el mercado, prevalece esto último, baste observar la banalización o trivialización de la cultura que nos inunda a través de los medios de comunicación.</p>	<p>Rol critico del profesor en relación a los medio de comunicación.</p> <p>Acción didáctica inserta en cultura de comunicación.</p>
<p>3. A su juicio, ¿considera que es necesario complementar lenguaje visual con el verbal o escrito, en términos didácticos? ¿Por qué?</p> <p>Sí. Es necesario complementar lenguaje visual, con el verbal o escrito, y también con el lenguaje kinésico, proxémico, entre otros. Esto porque la acción didáctica se inserta dentro de una acción comunicativa, y el cambio de paradigma en el ámbito de la comunicación del modelo lineal al modelo orquestal; la "nueva comunicación" concibe la comunicación como un proceso social y cultural permanente, un sistema cultural en el cual se inserta el individuo, un sistema regido por una causalidad que ya no es lineal, donde el efecto retroactúa sobre la causa, como una orquesta de la que forma parte cada miembro y en la que todo el mundo sigue una partitura invisible, allí la verbalidad, gestualidad, escenario y sujetos, se insertan en un dominio estructural que contiene múltiples modos de comunicación, todos los cuales son importantes.</p> <p>Mas, también, porque la educación es la institución a través de la cual se reproduce y se transforma la cultura, entonces, si la cultura comprende como tan bien ha enseñado aranguren, los aspectos materiales, ideas, creencias, modos de hacer, esperas y esperanzas, más allá de las meras presencias, es obvio que debe valerse de todos sus componentes para el cumplimiento de su función.</p>	<p>Institución educativa reproductora y transformadora cultural.</p> <p>Enseñar y aprender historia desde una "historia viva".</p>

<p>4. ¿En qué situación consideró la idea de implementar un método que invite a la realización de un examen crítico de la imagen?</p>	<p>Democratización Estructuras conservadoras</p> <p>Pertinencia del uso del Método Crítico Iconográfico en el contexto educativo democrático.</p> <p>Aula como espacio público.</p>
<p>Desde mi etapa escolar me interesó buscar alternativas a la enseñanza tradicional de la historia, lo que se acentuó en mis estudios de pre-grado, donde la inquietud adquirió una forma sistemática; quería aprender historia de otra manera, para luego enseñar una historia viva. Mi experiencia como ayudante en Sociología de la Educación de la PUC, donde inicié mi tarea académica, me dio nuevas categorías para comprender qué había detrás de la historia tradicional, la historia positiva y su carácter profundamente conservador de un <i>statu quo</i>. Luego, emigré hacia el Programa de Ciencias Humanas y Arte, en la misma PUC, donde fui profesora de Didáctica de la Historia, hasta que fui expulsada por motivos políticos. Paralelamente hacía clases en el Instituto de Enseñanza Media Claudio Matte y estudiaba música antigua, integrando el Conjunto Instrumental del Grupo Cámara Chile. Todas estas experiencias me mostraban que era posible hacer una Historia Viva. Al conocer a Los Annales y, especialmente, su visión renovada del concepto de fuente, encontré un poderoso aliciente para iniciar una línea de investigación que permitiera encontrar alternativas a la didáctica tradicional, en la didáctica activa y, de paso, democratizar la didáctica de la historia. Allí nació la investigación “La enseñanza activa de la Historia a través del estudio de las Fuentes”, donde formulé, por primera vez, el método crítico iconográfico. La investigación la realicé en el Instituto Profesional Blas Cañas, hoy Universidad Católica Blas Cañas, institución que me acogió en los años de la dictadura. Un ejemplar del informe de investigación, y un documento de estudio, que lo sintetiza, está en la biblioteca central de la Universidad de Talca.</p>	
<p>5. ¿Considera que el Método Crítico Iconográfico puede ser utilizado en cualquier contexto?</p> <p>La pregunta es ambigua, pues, no queda claro cual es el contenido del contexto, supongo que se refiere al contexto educativo. Puede utilizarse en cualquier contexto educativo, siempre y cuando, la iconografía sea pertinente y se utilice con un método adecuado y se</p>	

<p>inserte un el diseño de una unidad didáctica creativa y reflexiva. Su uso, es particularmente fecundo en el contexto de un espacio democrático, donde exista participación de profesores y alumnos, es conveniente transformar el aula en un espacio público, aquel de la democracia viva.</p>	<p>Transposición didáctica como ejercicio pedagógico continuo. Creatividad Crítica interna y externa Calidad del material Iconográfico</p>
<p>6. ¿Cuáles serían las condiciones óptimas en las que el trabajo con Fuentes Iconográficas sería posible de desarrollar?</p>	<p>Estrategias didácticas</p>
<p>Profesores en consciencia que el eje de su trabajo es la transposición didáctica y que este proceso debe ser cultivado, día tras día pues es el eje de la vocación por la educación. Profesores y alumnos creativos y comprometidos. Fuentes tamizadas por la crítica interna y externa según su propósito educativo. Calidad de la Fuente Iconográfica. Método adecuado al carácter de la fuente Inserta en el diseño de una unidad didáctica sustentada en estrategias didácticas interactivas o sociocríticas.</p>	<p>Imagen presente en la cultura y por ende necesaria para la reproducción cultural.</p>
<p>7. ¿Cree que el Método Critico Iconográfico debería estar presente en las propuestas curriculares para la formación de profesionales docente? ¿Por qué?</p>	
<p>Sí. Porque la imagen, como sostuve, es parte de nuestra cultura y la educación es el medio que los hombres hemos creado para reproducir y transformar la cultura. También por su poder en el desarrollo de la transposición didáctica y por su innegable aporte en el desarrollo de una profesionalidad docente que se ajuste al carácter de la educación y lo educativo.</p>	<p>Explicitación adecuada de las Fuentes Iconográficas y método adecuado.</p>
<p>8. Cuando se hace mención al uso de Fuentes Iconográficas, ¿se incluye otros signos como el símbolo y la alegoría? ¿Se debiesen considerar de igual modo o debiesen realizarse explícitamente las diferencias?</p>	<p>Identificación de la necesidad educativa para la apropiación de imagen más pertinente.</p>
<p>Sí. Me parece adecuado plantear el tema de las fuentes iconográficas en un sentido amplio y, además, abierto, es decir, cuyo contenido es posible de incrementarse en el tiempo. Pienso que es posible plantear la existencia de un método general, con coordenadas amplias para abordar cualquier fuente, empero, dentro de esa</p>	

<p>generalidad la especificidad de la fuente amerita particularizar el método. Finalmente, hay que considerar que así como en investigación el diseño de la investigación debe poseer el atributo de validez, es decir, ajustarse al carácter del problema, para el caso que nos ocupa, el carácter de cada imagen imprime exigencias de adaptación e incluso de creación de su propio método y no al revés.</p>	<p>Importancia de la Fuente para la comprensión y proyección histórica.</p>
<p>9. A partir de la pregunta anterior, ¿cree ud que en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales debiera priorizar un tipo de signo por sobre otro? ¿Porque?</p>	
<p>La Historia alude al conjunto de actividades que ha realizado el hombre en el pasado, para la comprensión del tiempo presente, y poder avizorar un tiempo futuro donde sea posible la construcción de nuevos y mejores mundo comunes, en esa perspectiva cualquier vestigio o huella que de cuenta de ese hacer humano en el tiempo potencialmente puede transformarse en Fuente.</p>	<p>Desarrollo de pensamiento y actitudes crítico y reflexivo.</p>
<p>9. ¿Cuáles son las fortalezas de la implementación del Método Critico Iconográfico?</p>	
<p>Lo propio de las instituciones educativas es que el conocimiento circula, se distribuye y se evalúa, por lo tanto las Fuentes Iconográficas colaboran en este sentido, principalmente, en: Desarrollar la capacidad de pensar crítica y reflexivamente. Desarrollar la creatividad. Desarrollar valores y actitudes sociales Desarrollar la capacidad de observación, uno de los fundamentos del conocer, más observar lo explícito, lo implícito y lo ausente. Desarrollar la capacidad de soñar e imaginar como partes relevantes de la actividad reflexiva.</p>	<p>Libertad contextual.</p>
<p>10. ¿Que otros aspectos, para su mejora añadiría al Método Critico Iconográfico (ejemplo lo reestructuraría, agregaría otras etapas que tiene relación con la planificación, etc.)?</p>	<p>Dimensión didáctico-curricular</p>
<p>Dejaría un espacio de libertad para que cada profesor en cada aula y cada comunidad de aprendizaje de maestros en cada establecimiento enriqueciera el Método Crítico Iconográfico. También recogería el invaluable aporte de Barthes y otros teóricos de la comunicación de la imagen.</p>	<p>Dimensión Institucionalidad. Dimensión Organizacional</p>

<p>¿Considera la factibilidad de su inserción en las prácticas pedagógicas considerando cultura organizacional actual y las normativas públicas vigentes?</p>	<p>Compromiso por la innovación</p>
<p>El fenómeno escolar se caracteriza por la existencia de tres dimensiones: la didáctico-curricular, la institucional (estructura normativa) y la organizacional (gestión); cada una de ella representa un universo de gran complejidad que al entrar en interacción se acrecienta exponencialmente. Cualquier innovación educativa debe considerar estas tres dimensiones, <i>amén</i> de las dimensiones normativas y de financiamiento propia de la política educativa donde se inserta la política curricular. En la escuela, entonces, hay que diseñar estrategias para abordar las tres dimensiones y diseñar estrategias de comunicación y persuasión que permitan convocar a las personas a una tarea común, pues, finalmente las cuestiones se resuelven en la voluntad y en el compromiso de las personas de jugárselas por la innovación.</p>	<p>Intención de aplicación del Método Crítico Iconográfico.</p> <p>Imagen latente en enseñanza.</p>
<p>10. ¿A que atribuye la poca presencia de propuestas didácticas, con utilización de Fuentes Iconográficas para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, en los programas diseñados por el MINEDUC?</p>	<p>Imagen como ilustración.</p> <p>Inadecuación del uso de las Fuentes Iconográficas por falta de método adecuado.</p>
<p>Mi trabajo de Historia Local, fue financiado por el MINEDUC para los Grupos Profesionales de Trabajo y se aplicó exitosamente en todo Chile, por lo tanto en esa época, hacia 1997, el MINEDUC tuvo la intención de aplica el método en el sistema escolar chileno, aunque no estuviera prescrito en el <i>currículum</i> regular. Consideremos las diferentes plasmaciones del <i>currículum</i>, a saber, prescrito u oficial, diseñado, organizativo, en acción y evaluado. En el nivel prescrito, está planteado escasamente en el plano explícito, pero sí lo está en el dominio de lo implícito; esta es la fuente primaria del currículo de un país. En el ámbito diseñado a través de materiales curriculares, está ampliamente presente la imagen, pero muchas veces presentada sólo como ilustración del libro de texto u otro material curricular, antes que en su dimensión didáctica; en el <i>currículum</i> en acción, es decir, la concreción del <i>currículum</i> en la práctica, se utilizan iconografía más muchas veces su intencionalidad didáctica se desdibuja porque no se utiliza el método crítico iconográfico u otro método que permita abordar adecuadamente la</p>	<p>Imagen escasamente usada para instancias evaluativas.</p> <p>Falta de conocimiento del valor educativo de la fuente iconográfica.</p> <p>Ausencia de didáctica de la imagen.</p>

<p>iconografía como un medio para enseñar y aprender. En el <i>currículum</i> evaluado, se utiliza escasamente pese a su innegable valor educativo.</p>	
---	--

En suma, pienso que falta un mayor conocimiento del valor educativo de la fuente iconográfica y una didáctica de la imagen que permita hacer de ésta un auténtico medio educativo.

Entrevista a Experto en Curriculum Nacional

Nombre: Renato Gazmuri

Profesión: Profesor de Historia y Ciencias Sociales (Trabaja en el departamento de diseño y planificación MINEDUC).

Fecha: 23-07-2009

<p>1. ¿Considera que es apropiado el uso de las fuentes en la Historia y las Ciencias Sociales en el curriculum nacional?</p>	
<p>Lo primero creo que es importante contextualizar el curriculum actual que tiene su origen en los noventas, se tienen que considerar las tradiciones en la historia como precedente de cómo se gestó el curriculum de los noventa.</p> <p>Es importante considerar que en ese momento, después de la dictadura cambian los paradigmas de las Ciencias en general, que surgen nuevas formas de construir el conocimiento y de validar el conocimiento, además, por otro lado no había experiencia curricular. En este sentido, creo que no había una propuesta muy clara como prescripción ya que desde los años sesenta que no se intentaba curriculum con propósitos más o menos similares a lo del curriculum actual, que dicho de paso también está que se denomina o denominamos “Ajustes Curriculares”, ya que es obvio que después de más de diez años se deban realizar ciertas modificaciones, adecuar el Curriculum.</p> <p>Bueno eso por un lado, pero con respecto a los usos de Fuentes se que aparecen o figuran al menos importantes en cuanto que evidencian el pasado, pero no se que grado de profundidad tienen, por lo que te explicaba de su contexto y la precaria experiencia en cuanto a planificación y diseño de propuestas curriculares.</p>	<p>Curriculum contextualizado</p> <p>Nuevos Paradigmas</p> <p>No es prescripción</p>
<p>2. ¿Con respecto al uso de las Fuentes se considero la Iconográfica con algún sentido particular?</p>	
<p>La verdad es que desconozco en profundidad el trato, por decirlo así que se da a cada fuente en particular, pero me imagino que si están ahí es por algo, igual me imagino que tiene relación por la forma en la que por lo general se valida el conocimiento así como me imagino que la propuesta en cuanto a práctica debe estar un poco limitada por el “poupurri” que existe para ciertos</p>	<p>Intención de la fuente</p>

<p>periodos históricos, por ejemplo, fotos de presidentes, de monumentos importantes, de personajes importantes , etc.</p> <p>3. En una revisión superficial de evidenció que el uso de las Fuentes Iconográficas en los programas de Historia y Ciencias Sociales tienen un uso superficial o de acompañante al texto escrito. ¿Cual es la visión que tienen al respecto?</p>	
<p>La verdad es que no tengo un conocimiento acabado del tratamiento que se da al uso de Fuentes en específico y menos del caso de la Iconografía que me imagino es potente. Pero no tengo dudas de que si esta ahí es por algo. Su presencia o no no tiene relación con el antojo de de que este o no por una cosa de gusto o que a alguien le parezca o no adecuado, o con el afán de molestar a alguien.</p> <p>Hay que pensar que el curriculum no surge por que si , hay que pensar que hay un comité que a partir de estudios e investigaciones valida cierto proyecto, a mi se me hace que este como consejo de ancianos elabora su propuesta no con el fin de que la imagen sea acompañante o adorno sino que tiene un trasfondo detrás, que tal vez no este muy claro como propuesta en actividades genéricas si puede ser, pero tiene que ver también con una visión transversal de curriculum en que tal vez no aparezca claramente especificado pero si se puede dar orientación a partir de sus orientaciones o fines, pero todo tiene relación con como se gesta el proyecto.</p>	<p>Estudios dan origen al curriculum</p>
<p>4. Hay unidades en las que no se aprecia ninguna propuesta realizada a partir de Fuentes Iconográficas como es el caso de la unidad de Organización Política (primero medio). Considerando que una forma de motivar en la enseñanza de los contenidos es traducir estos a formas de comunicación mas amigable, Como explica estas ausencias?</p>	
<p>Bueno, es necesario aclarar antes que todo que en el ajuste que te mencionaba esta contemplada que esta unidad no debiese tener presencia, fundamentalmente porque en primero medio</p>	

<p>los estudiantes están a varios años de poder ejercer ciudadanía de la forma en la que se les enseña, y esto también tiene que ver con el momento en el que se configuro el curriculum en el que hablar de política era complicado, y bueno quizás intencionalmente se planifico ahí. En relaciona a tu pregunta, creo que no se deben considerar los programas como prescripciones acabadas, creo que son solo propuestas y deben entenderse así. Por lo tanto también debiese el profesor adecuar Estas propuestas en tanto les parezcan las mas adecuadas a su contexto, y no hay duda que la sociedad esta fuertemente mediada por la imagen, los medios de comunicación audiovisuales, la tecnologías... etc.</p>	
<p>5. ¿Conoce el Método Crítico Iconográfico?</p>	<p>Desconocimiento del Método Critico</p>
<p>No, no lo conozco.</p>	<p>Iconográfico.</p>

<p>motivarlos a través de lo visual, tienes la primera etapa del proceso de enseñanza logrado, si captas su atención a través de lo visual, puedes tener por seguro que el segundo paso, o lo que continúe será más provechoso.</p> <p>La verdad es que con respecto a que elementos pudiesen potenciarla, no sabría decirte, creo que depende de la función que se de a la imagen. O sea yo creo que como motivadora pudiese ser muy provechosa, ocurre lo mismo si trabajas por ejemplo con el “data” o llevas una película, el tema si a los chicos les resulta simpático o agradable, me entiendes?</p>	
<p>3. ¿Cuál es su opinión con respecto al uso actual que se da al uso de imágenes en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales? ¿Cree que se consideran todas sus posibilidades didácticas? ¿Por qué?</p>	
<p>No creo que se utilice al máximo su potencial por una serie de cosas que te indique anteriormente. Existen una serie de consideraciones tanto dentro como fuera del aula. Por ejemplo el tema de la disciplina, otro es el tema de la disponibilidad de recursos en la escuela, otro es la cantidad de contenidos que se te exige en una cantidad de tiempo quizás no tan equivalente.</p> <p>Así tal vez falte tiempo de sentarse a pensar, mira si tal vez esto es más adecuado o esta función debiera tener esto o esto otro.</p>	<p>Contextos y demandas al interior y exterior del aula.</p> <p>Falta de reflexión sistemática en relación a las prácticas pedagógicas.</p>
<p>4. Al momento de planificar una actividad con el uso de una Fuente Iconográfica para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, ¿cuales cree que debiesen ser las habilidades a fomentar? ¿Por qué?</p>	<p>Empatia</p>
<p>Me parece que la capacidad de representarse en una situación pasada que no es la suya, fundamentalmente para ponerse en el lugar de otro, para comprender que existen otras formas de pensar y vivir la vida que tal vez nos precedieron a que actualmente están sucediendo. No es puede omitir que la imagen es muy potente, esta en todos lados,</p> <p>Creo que la capacidad de abstracción de un hecho representado en una imagen muy importante, reconocer, ver, mirar, decir mira este signo tiene este significado.</p>	<p>Abstracción</p> <p>Observación</p>

<p>5. ¿Considera que es importante estimular a las y los estudiantes a desarrollar la capacidad de observación, de interpretación y de imaginación? ¿Por qué?</p>	<p>Interpretación</p>
<p>Personalmente creo que la capacidad observar y de interpretar es muy importante, y con esto creo que se da la relevancia de presentar una imagen iconográfica en educación. Es decir creo que son capacidades importantes para el desarrollo de la vida en general. Observar te sirve en todo sentido de cosas, interpretar también. Puedes ser un tipo que no sepa tanto de todo pero sabiendo interpretar de acuerdo a tus conocimientos, es posible sacar mucho provecho.</p> <p>Con respecto a la imaginación, no creo que tenga mucho sentido en el mundo en el que vivimos porque son muy pocas las instancias en las que se te permite imaginar algo, creo que esta capacidad por decirlo de alguna forma, se subordina a tantas otras mucho más importantes para la vida de los estudiantes. Y creo que esto tiene que ver también con el contexto, en mi caso los chicos aprenden alguna profesión técnica en la cual la imaginación no es tan relevante por las posibilidades en las que vana tener para imaginar o crear.</p>	<p>Ventajas del desarrollo de la capacidad de observación.</p> <p>Irrelevancia de la capacidad de imaginación</p>
<p>6. ¿Que otras habilidades cree que podría aportar el examen de una imagen en comparación con una actividad diseñada a partir del uso de una fuente escrita u oral?</p>	
<p>Insisto creo que el uso de la fuente esta limitado por los contexto de la educación chilena actual en la que existen pocas posibilidades en las que un estudiante de clase media tenga oportunidades de poder hacer volar su imaginación y crear cosas nuevas.</p>	<p>Uso de la imaginación limitado.</p>
<p>7. A su juicio, ¿cree que la enseñanza de las disciplinas que componen el sector se encuentran suficientemente dotadas de Fuentes Iconográficas? ¿Cuáles estarían desprovistas de dicho material? ¿Por qué?</p>	
<p>Si creo que hay harta iconografía, es cosa de buscar no mas, el tema es que igual hay iconografía para ciertos hechos históricos que en su forma se ven bien fomes la verdad, y como los estudiantes muchas veces asocian la asignatura con lo más fome de las clases, la verdad es</p>	<p>Disponibilidad de iconografía.</p>

<p>que hay que elegir muy cuidadosamente la imagen porque sino al primer momento se me imagina vana a estar bostezando o haciendo cualquier otra cosa.</p> <p>Bueno, con respecto a las otras disciplinas, los mapas son muy recurrentes y los gráficos también. Aquí uno aplica hartoo el concepto de interpretación ya que se constituyen como una representación de la realidad, un pedazo de la realidad, que en verdad seria tal vez muy provechoso si ese pedazo de realidad se contextualizara.</p>	<p>Abstracción de la realidad.</p>
<p>8. ¿Qué elementos considera podrían obstaculizar el trabajo con uso de fuentes Iconográficas?</p> <p>Como te decía antes, la falta de recursos disponibles, el tema de la disciplina también es súper potente. Por ejemplo no existe posibilidad alguna en ciertos cursos de ver una película en paz, o de exponer con usos de imágenes ya que mientras estas manipulando los materiales tienes que estar con un ojo en la espalda para que no vayan a escaparse o golpearse o cualquier otro acto que no corresponda.</p>	
<p>9. ¿Cómo considera que se encuentran actualmente preparados los profesores en Historia y Ciencias Sociales en términos de competencia icónica?</p> <p>No me manejo mucho con el tema y la verdad es que no me relaciono con los términos, por lo mismo creo que si esto puede favorecer ciertas debilidades en la enseñanza de la Historia es súper importante recibir una adecuada formación al respecto, para nadie es desconocido de que estamos en un mundo súper visual en que los medios de comunicación están presentes en todos los ámbitos de la vida. Que la publicidad ha ideado formas súper inteligentes de llamar nuestra atención casi inconciente. Insisto si favorece el quehacer educativo seria súper bueno que los profesores recibiéramos formación al respecto en cuanto pudiésemos sacra lo mejor las Fuentes Iconográficas o de cualquier otra.</p>	<p>Formación académica.</p>
<p>10. ¿Cual es su opinión con respecto al uso de Iconografía urbana (tales como murales, graffiti, afiches, otros)? ¿Los integraría al trabajo en aula? ¿Porque?</p>	
<p>En el contexto en el que trabajo, mis alumnos rayan todo lo que ven sin ningún sentido y creo que he desarrollado algo así como una fobia en contra de esto. Tal vez si</p>	<p>Estética Técnica</p>

<p>estéticamente son llamativos y están hechos con una buena técnica creo que lo pensaría hartto, pero con el afán de poder motivarlos creo que si consideraría talvez el trabajo usando iconografía urbana.</p> <p>Con respecto a otros como afiches y graffiti, absolutamente creo que son viables de ser utilizados en la escuela, una porque tienen intención de llamar la atención lo cual te facilita el tema de cómo llamar la atención de los estudiantes y otra porque, hay algunos que están muy bien hechos en cuanto representan un contexto determinado y es posible realizar un trabajo analítico a partir de ellos.</p>	<p>Contexto explicito</p> <p>Análisis</p>
--	---

B) Nombre: Alejandra Vegas Álvarez
 Profesión: Profesora Educación General Básica.
 Fecha: 29-07-2009

<p>1. ¿Qué importancia otorga a la reconstrucción del pasado a partir del uso de Fuentes y ¿por qué? ¿Considera que existen algunas más importantes que otras?</p>	<p>Imagen representa una realidad acabada.</p>
<p>Creo que si la historia se funda en base a Fuentes y por tanto la enseñanza de la asignatura estudia la historia también esta debe estar fuertemente ligada a las fuentes. Por lo tanto no me cabe duda de que son imprescindibles en la enseñanza y el aprendizaje. No creo que exista una por sobre otra, o un mas importante que otra, lo que pienso es que no muchas veces se utilizan de manera correcta en la enseñanza de la Historia, ya que por lo general la imagen se asocia mas bien a los mapas y a ilustraciones sin mucho mas que decir al respecto, es decir se presentan como un medio que representa un realidad estático e inmutable, sin capacidad de poder reinterpretar.</p>	
<p>2.¿Cuál es su opinión con respecto al uso de las Fuentes Iconográficas?</p>	
<p>Insisto si bien podemos contar con una amplia cantidad de fuentes de todo tipo creo y manifiesto certeramente que sus formas en las que se utilizan son estrictas en cuanto a que no existe posibilidad de tratar un tema desde otra perspectiva. Imagínate la cantidad de información que se transmite en un mapa es muy amplia, pero esta sintetizada creo que a lo mucho un estudiante en el ramo de sociedad puede localizar algún dato pero de ahí a trabajar a fondo con ese tipo de imágenes es otra cosa. En este sentido creo que depende de la naturaleza, por decirlo de alguna forma propiamente tal de la imagen. En el caso de una pintura o una imagen, si bien también aporta muchísima información tal vez es un poco más flexible en cuanto poder someterse a actividades pedagógicas más ricas didácticamente. En este sentido te puedo indicar que el uso de la Fuente Iconográfica dependerá sustancialmente de a que tipo corresponda la imagen.</p>	<p>Imagen portadora de información. Posibilidades didácticas.</p>
<p>3. ¿Cuál es su opinión con respecto al uso actual que se</p>	

<p>da al uso de imágenes en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales? ¿Cree que se consideran todas sus posibilidades didácticas? ¿Por qué?</p> <p>Creo que a los profesores nos falta mucho con respecto a un uso adecuado de las Fuentes, y especialmente de la Iconográfica, no se puede desconocer que el uso hoy por hoy es pobre. Por un lado no se usa mucho, creo yo. Y por otro lado no se sabe mucho sobre las bondades por decirlo de algún modo para usar correctamente la imagen, en caso de existir una manera adecuada de darle tratamiento.</p> <p>Yo creo que fundamentalmente por la inconciencia y falta de autocrítica con respecto a la labor docente. Y también por un tema que tiene que ver con la formación de los profesores. Por lo general en la universidad se mantienen las mismas formas de aprender que después se reproducen en la escuela, por ejemplo el tema de la lectura. Estamos conscientes de que nuestros alumnos leen poco o mal pero seguimos insistiendo con la lectura del texto, de algún documento etc. Y los alumnos no logran ni motivarse ni aprender los contenidos.</p>	<p>Formas de usar imágenes.</p> <p>Disposición de profesores al uso de la imagen</p> <p>Desmotivación</p>
<p>4. Al momento de planificar una actividad con el uso de una Fuente Iconográfica para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, cuales cree que debiesen ser las habilidades a fomentar ¿Por qué?</p> <p>Esto depende si se trate o no de un contenido que puede ser o no medible a través de un evaluación como prueba escrita. Por ejemplo, en mi caso puedo realizar tantas actividades bien lúdicas por decirlo de algún modo pero, al momento de las pruebas me respaldo mucho con la información de los libros y en el fondo en la manera en la que se construye por ejemplo el contenido en alguna actividad queda polarizado de los medios a través de los que se consideran para poner las notas.</p>	<p>Evaluación sumativa</p>
<p>5. ¿Pero cree que se fomenta alguna habilidad o capacidad con el uso de las Fuentes Iconográficas?</p> <p>Si claro, por eso te decía que las actividades que no constituyen evaluaciones formales igual se trabajan con estas y se puede desarrollar algunas, como la capacidad de explicar a partir de una imagen, de asociar de mirar en profundidad. Pero independiente del valor que</p>	<p>Explicación Asociación Observación</p>

<p>nosotros como profesores podamos creer que aquello constituye a los estudiantes poco o nada le interesa porque estamos acostumbrados que siempre nos midan en notas, y como evaluamos aspectos tan subjetivos y poco palpables como la capacidad de observar, la capacidad de explicar una hecho a través de una imagen, etc.</p>	
<p>6. ¿Considera que es importante estimular a las y los estudiantes a desarrollar la capacidad de observación, de interpretación y de imaginación? ¿Por qué?</p> <hr/> <p>Si es importante en términos idealizados de la educación, creo que una persona que es capaz de observar una realidad de interpretar diversas fuentes y de desarrollar su imaginación posiblemente será un tipo mejor preparado para el mundo laboral y de razonamiento personal en comparación a uno que no se le motive más que para aprender aquello oficializado. El tema creo que trasciende al contexto y las motivaciones de los estudiantes, en la escuela donde yo trabajo te das cuenta que las proposiciones a nivel pedagógico por ejemplo del Estado se están en constante tensión con las demandas de nuestro estudiantes, no quiero decir que no tengan la capacidad ni mucho menos pero a mediad que crecen es mucho mas difícil mantenerlos en la escuela porque se desmotivan o prefieren hacer otras cosas, además que tienen otros problemas entonces por lo tanto ocurre que no están acostumbrados a trabajar libremente, o explorando, es como si se sintieran inseguros de tu quehacer como profesor, y perder esa confianza o seriedad podría ser tremendamente perjudicial.</p>	<p>Preparación para el mundo laboral. Habilidades cognitivas</p> <p>Tensiones internas</p> <p>Autonomía del pensamiento</p> <p>Inseguridad</p> <p>Desconfianza de los saberes del profesor</p>
<p>7 A su juicio, ¿cree que la enseñanza de las disciplinas que componen el sector se encuentran suficientemente dotadas de Fuentes Iconográficas? ¿Cuáles estarían desprovistas de dicho material? ¿Por qué?.</p>	<p>Reproducciones</p>
<p>Mira honestamente no he trabajado mucho con este tipo de Fuente pero de haber si existe harta. Igual obvio son todas reproducciones de otras que fueron originales, pero también me parece que en este quehacer los profesores teniendo ciertas herramientas y la vocación suficiente pueden hacer reproducciones de por ejemplo ilustraciones que simulen ser del hombre primitivo por ejemplo.</p>	<p>Vacación</p> <p>Autoproducción</p> <p>Recurso audiovisual</p>

<p>8. ¿Qué elementos considera podrían obstaculizar el trabajo con uso de fuentes Iconográficas?</p>	<p>Burocracia</p>
<p>En mi contexto particular, para el uso por ejemplo de material audiovisual que me imagino igual entra en esa categorización, hay una tema administrativo súper fuerte, que incluso te limita el trabajo con herramientas súper tradicionales como las guías de trabajos y tiene que ver con un tema de exceso de burocracia y con disponibilidad de recursos. Es todo un mundo poder logara que te presten una sala acondicionada para ver un video por ejemplo, y yo no entiendo el sentido de pretender que estos materiales se conserven sin uso por siempre.</p>	<p>Conservación de las herramientas educativas</p>
<p>10 ¿Cómo considera que se encuentran actualmente preparados los profesores en Historia y Ciencias Sociales en términos de competencia icónica?</p>	<p>Formación docente</p>
<p>Como te decía los profesores además de una escasa formación en el uso de materiales o recursos didácticos tambien debemos hacer frente a un montón de otras situaciones propias de los contextos en los que se trabaja. Como por ejemplo mis colegas no hacen uso de nuevas tecnologías, no se por no saber usarlas o por desinterés, así como tampoco en innovar en sus prácticas, y uno como que se va contagiando con estas formas preestablecidas. Incluso como que saben que si tienes interés de generar cambios “pronto se te pasara” te dicen, entonces uno como que se va quedando dormido y comienza a reproducir esas formas.</p>	<p>Desinterés</p> <p>Motivaciones personales</p> <p>Autoconciencia</p>
<p>Por otro lado y en mis momentote lucidez en tanto a mi interés por la vocación, digo no puedo seguir reproduciendo los mismos errores que veo en otros colegas y yo misma me motivo, pero claro esta no tengo ninguna tipo de formación al respecto y eso limita mis posibilidades.</p>	
<p>11 ¿Cual es su opinión con respecto al uso de Iconografía urbana (tales como murales, graffiti, afiches, otros)? ¿Los integraría al trabajo en aula? ¿Porque?</p>	<p>Autorepresntaciones</p>
<p>En mi escuela, o mejor dicho en la que trabajo hay harto rápero, o que al menos les gusta vestirse como tal y rayar todo lo que encuentran a su paso, pero nunca me ha tocado ver que un estudiante se interese por ejemplo en aprender de un mural, es más, he notado que los</p>	<p>Manifestación cultural</p>

<p>graffiti que ellos hacen no son contestatarios como podría pensarse, a lo más hacen representaciones de ellos mismos y su cultura pero no podría o no sabría como aplicar aquello en la sala de clases.</p>	
--	--

C) Nombre: Felipe Zurita
 Profesión: Profesor de Historia y Ciencias Sociales
 Fecha: 19-07-2009

<p>1. ¿Que importancia le atribuyes al uso de Fuentes para la enseñanza de la historia y porque?</p> <p>Eh yo le atribuyo una importancia muy relevante en lo que nos convoca a los profes de historia que es entregar o construir una visión del pasado, en base a cierta herramienta o en base a cierto rastro que queda cierto? obviamente los historiadores y en otro sentido los profesores de historia, podemos de una u otra manera intentar hacer un tipo de reconstrucción inteligible cierto, hacia los estudiantes hacia niños y jóvenes de este pasado. Y ahí lógicamente la fuente, el uso de la fuente en si misma es una cuestión vital que no debiese estar fuera.</p>	<p>Rastro</p> <p>Reconstrucción</p>
<p>2. ¿Consideras alguna Fuente más importante que otra?</p> <p>Mira normalmente en la enseñanza de la Historia la fuente que se utiliza más lógicamente, ha sido siempre la fuente escrita, y esto un poco por una visión súper tradicional con respecto al conocimiento. Al parecer el conocimiento más legitimado, más importante esta relacionado con lo escrito y con lo matemático, y por tanto el uso de otras fuentes o de otra herramienta mejor dicho de enseñanza del pasado, queda en un segundo plano, pero esa es una cuestión que no se si pase necesariamente solo en historia, yo me lo imagino como un tipo de visión por sobre como se construye el conocimiento, yo creo que se le da mayor importancia a lo escrito y a lo matemático también en que en vez de otro tipo de fuente o herramienta.</p>	<p>Tradicón conservadora</p> <p>Construcción del conocimiento</p> <p>Herramientas que construyen el conocimiento</p>
<p>3.¿Que elementos potenciarían el adecuado uso de las Fuentes Iconográficas?</p> <p>Potenciar su uso, pensando en la escuela? Bueno lógicamente hay una cuestión de recursos que es importante y lo otro yo me imagino, más o menos relacionado con lo que te venia diciendo, que es trabajar en la formación de profes , eso se puede trabajar harto ahí se puede trabajar harto incluso con los profesores en ejercicio, más que a una apertura cognitiva, una apertura epistemológica sobre todo donde esta lo relevante del conocimiento, que lo relevante solo está en lo escrito, porque al parecer solo en lo escrito esta lo oficial, esta lo legitimado , al parecer ahí esta realmente lo verdadero al parecer, y eso es una falacia totalmente hay otras fuentes</p>	

<p>para la enseñanza y el aprendizaje de la historia que lógicamente esta muy lejos de lo escrito pero que otorgan o están del pasado que ninguna otra fuente del pasado te la puede mostrar ,a los comics las películas, o sea gran variedad de fuente yo me imagino pueden mostrar o entregar sobre el pasado que la fuente se muestran incapaces de mostrar</p>	<p>Disponibilidad de recursos</p>
<p>4. Al momento de planificar una actividad con el uso de una Fuente Iconográfica para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, cuales cree que debiesen ser las habilidades a fomentar ¿Por qué?</p>	<p>Formación docente</p> <p>Epistemología</p>
<p>Hay varias cosa yo usaba harto las imágenes las Fuentes Iconográficas ,primero que se cuestionen a partir del presente que hagan un tipo de comparación y análisis, de sus propio presente a partir de estas imágenes la capacidad de ponerse en ese lugar de este mundo de significado que nos muestran fuentes distintas, y intentar desde allí interpretar porque ocurrieron determinadas cosas porque las personas pensaban de determinada manera como lo que los rodeaba fomentaba dicha forma de pensar o dicha forma de actuar, la imaginación es potentísima, eh la idea de situarse en espacios imaginados es una cuestión potente no es lo mismo hablar de cómo en la edad media se desarrollaban las relaciones entre los señores y los vasallos, por ejemplo a verla en un cuadro en una obra y imaginarse vivencialmente en ese contexto, yo me imagino que ahí también hay una cuestión que tampoco los profes no nos planteamos más específicamente más allá de la representación , es una pregunta muy interesante.</p>	<p>Ventaja de las Fuentes Iconográficas</p>
<p>Mas allá de ver mira se vestían de tal manera o se usaban tal cual cosa o miraban o como se paraban de tal manera lógicamente y yo intentaba a través de este tipo de fuente hacer una interpelación al presente fundamentalmente que implica el comparar, el imaginar, el cuestionar, mira porque ocurría eso, se vestían de esa manera, etc.</p>	<p>Comparación</p> <p>Empatía</p> <p>Interpretación</p>
<p>5.¿Cual es su opinión con respecto al uso de Iconografía urbana (tales como murales, graffiti, afiches, otros)? ¿Los integraría al trabajo en aula? ¿Porque?</p>	
<p>Súper relevante en la mediada en que epistemológicamente uno es capaz de verse así mismo o intentar verse así mismo en los lugares en los que habita, en los lugares en los que transita es una actividad muy poco recurrente, por lo general uno transita por ciertos</p>	<p>Comparación</p> <p>Imaginación</p>

lugares pero no observa, no intenta rescatar o realizar una lectura de que es lo que tiene que mostrar	
--	--

D) Nombre: Fabián Gonzáles Calderón
 Profesión: Profesor de Historia y Ciencias Sociales
 Fecha: 19-07-2009

<p>1. ¿Qué importancia le otorgas a la reconstrucción del pasado a partir del uso de Fuentes y por qué? ¿Considera que existen algunas más importantes que otras?</p>	
<p>Ehm a mi personalmente, mira me ha interesado varias cuestiones digamos que tiene que ver con el uso de fuentes poco, o no convencionales, por lo tanto todo lo que tiene que ver con lo iconográfico siempre ha estado como en mi interés particular mas allá de que sea pertinentes o discutibles que es todo un tema si son o no la mas apropiadas para ciertas circunstancias., que es todo un tema de si se refiere a: ... si son en rigor desde el punto de vista en las ciencias históricas si son o no la mas apropiadas. Pero, pero si me parece que también en que la historia contemporánea es como casi imposible que no se utilicen, hacer reconstrucciones de ciertos momentos del pasado que no se utilicen tanto el cine, las imágenes en general.</p>	
<p>2. ¿Considera que existen algunas más importantes que otras?</p>	
<p>No, no se si haya alguna más importante, pero si a mi personalmente me parece muy potente la fotografía pero no significa que sean las más importante, pero si me parecen como las mas potente</p>	
<p>3. Que elementos podría potenciar el uso de las Fuentes Iconográficas?</p>	
<p>Yo siento que se usa poco o se usa mal, generalmente la fotografía son como, tienen el uso de que acompañan no necesariamente vinculadas tiene el uso de acompañar al texto, no siempre vinculado siempre esta detrás pierde no tienen protagonismo .Yo creo que hablan por si misma</p>	
<p>No se le usa de ese modo, o de un modo adecuado son siempre acompañante formal, digamos estético que muchas veces el texto habla por la foto, la interpreta hay una interpretación digamos primaria, y se usa poco como un recurso con muchas potencialidades yo creo, mientras menos texto tenga mas potencialidades didácticas debiera tener.</p>	

<p>4. ¿A que atribuye cierta debilidad con respecto al trabajo practico con uso de fuentes? Fundamental, por lo menos en la caso de los profesores por desconocimiento, tiene que ver con la formación, porque la mayoría de nosotros nos formamos en la legitima historia en muchos casos en la disciplina histórica en muchos casos la historia clásica, la escrita, la que se escribe partir de fuentes escritas en el mejor de los casos escrita fuentes orales, entonces en donde las fuentes tanto la iconográfica como otras como las fonográficas por ejemplo son de otro orden de segundo o tercer orden , tampoco se conocen. Fundamentalmente por desconocimiento Hay que tener una relación con la fotografía si uno es profe, que va mas allá de esta cosa del historiador, tiene que ver además tiene que ver con una perspectiva cultural es como el uso que en algún tiempo tuvo la pintura en la reconstrucción histórica hay que saber del tema en el caso de la pintura hay que saber de estética, de historia del arte...</p>	<p>Desconocimiento</p>
<p>5. ¿Deberían estar incluidas en la formación de los profesores? <hr/> No lo se, uno o yo por lo menos creo que no sé si es necesario hacer la diferencia implícitamente, uno debería formarse en el conocimiento y en el uso metodológico, de un cierto tipo de fuente en particular. Si alguien todavía piensa que estamos en un mundo escrito letrado, esta como harto desfasado. La realidad es como tu dices Por lo tanto que sean un requerimiento que se pueda incluir dentro de las malla por ejemplo, pero no debiera ser necesario, debiera ser mucho mas lógico, trabajar con multiplicidad de fuentes, pero uno piensa que no debiera ser necesario, pero no ocurre.</p>	<p>Multiplicidad de Fuentes</p>
<p>6. ¿Que habilidades se deberían potenciar con el uso de Fuentes? <hr/> Hay una, a mi no me gusta mucho la palabra habilidad, pero si uno la llamara habilidad a mi me gusta mucho por ejemplo una que no necesariamente no ha estado ligada a la enseñanza de la historia y las ciencias sociales sino más bien al lenguaje. Que tiene que ver con crear narraciones o relatos breves pequeños, no se depende del nivel del estudiante a partir de imágenes. Se podría hacer muchas cosas con fotografías, pinturas, etc. que terminen en</p>	<p>Creación de narraciones</p>

<p>producciones que son narraciones históricas No tiene nada de malo que sean orales. Que sea traducido que tenga ese círculo virtuoso, en narraciones históricas, creo que sea cerraría mejor el circuito, de las competencias si llegan a construirse textos. Construir un relato. Se cerraría mejor este círculo virtuoso. Ese es un ejercicio que hace falta, esta claro que nuestros jóvenes no escriben, no hay narraciones de lo que están aprendiendo y las fotos sirven para esto porque no hay respuesta verdaderas por lo que es lo yo creo que me parece, a mi me interesaría que sea utilizado en ese sentido, Hacer una explicación o narración partir de una imagen.</p>	<p>Narración a partir de imágenes</p>
<p>7. ¿Considera que es importante estimular a las y los estudiantes a desarrollar la capacidad de observación, de interpretación y de imaginación? ¿Por qué?</p> <p>De todas maneras, o sea de hecho creo son, sobre todo la ultima, a mí me parece que a esta altura la historia aprender la historia ni siquiera memorísticamente, sino de esta cosa como de lección no tiene mucho sentido Enseñar cosas para que no te vuelvas a equivocar. Me gusta mucho más, cuando uno puede poner la atención en una imagen o en un conjunto de imágenes y puede con esto imaginarse una realidad, o sea reconstruirla imaginariamente Reconstrucción de narraciones, imaginarse una realidad, reconstruirse. No tiene mucho sentido por lo menos en la escuela empaparse fielmente de todo lo que fue el pasado, falta mucha imaginación, mucho vuelo, por eso la encuentran fome los estudiantes , porque es algo muy apegado a lo que ya sabes, lo que paso quien murió y con eso nadie juega, por el respeto, se deja poco a la imaginación. No que solo se debe observar, sino que luego de la mirar observar luego hay que crear. Pero no esta creación desbordante. A mi me parece que la creación puede metódica, ordenada Claramente requiere un método adecuado o un procedimiento más o menos claro.</p>	<p>Visión lectiva de la Historia</p> <p>Reconstrucción imaginaria</p> <p>Respeto por personajes y hechos históricos</p> <p>Creación</p>
<p>8. A su juicio, ¿cree que la enseñanza de las disciplinas que componen el sector se encuentra suficientemente dotada de Fuentes Iconográficas? ¿Cuáles estarían desprovistas de dicho material? ¿Por qué?</p>	<p>Ausencia de iconografía reciente.</p>
<p>En Historia hay mas presencia, tal vez no muy interesantes,</p>	

<p>se requiere mucho mas en todo caso, para periodos mas reciente, uno se encuentra con mucha alegoría</p> <p>Para le geografía esta el mapa, que no muestra ninguna relación con el hombre, es como el paisajismo, ahí yo creo que fundamentalmente hay que innovar.</p> <p>Yo por ejemplo andaba con un libro de fotografía y alumnos del taller 1 de esta carrera, con fotos del tamaño de esta mano, y estaba todos como bien motivados, preguntaban de donde apareció. Eran fotos antes de la dictadura y de después y les llamo harto la atención.</p> <p>Por ejemplo de estos periodos o de los 60 70, generalmente tenemos la presidente a los diputados o en verdad fotos que no tienen mucho aporte</p> <p>Falta mucho yo creo</p>	<p>Paisajismo</p>
<p>9. ¿Consideraría la Iconografía urbana para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales?</p>	<p>Desafío</p>
<p>Ehhh, a mi me parece interesante hacer un tipo de expresión que en algunos casos es bastante creativa, rica en expresión en colorido, en formas</p> <p>A mi me parecería bien, muy desafiante</p> <p>Ahora siento que hay que sentarse a pensar en un problema como ese.</p> <p>No me gustaría hablar de las tribus urbanas y sus formas expresión, me parecería como una expresión del arte rupestre, no me gustaría que se redujera a eso</p>	<p>Tribus urbanas</p>
<p>Requeriría, no se si ha ocurrido, conozcamos a los jóvenes de la ciudad. Puede ser.</p> <p>Un trabajo así implicaría un método para sacar lo mejor, ideografía de estas expresiones.</p> <p>Ahora yo nunca he tenido relación en eso</p> <p>Lo que si he conocido que es algo bastante raro, a los alumnos nuevos, de primer años. Hay alumnos que escriben igual como hablan, su forma de escribir como estas letras que hay en las calles, las marquitas, los murales siempre son como letras onduladas y unidas, cuando he leído que se yo, es como simpático porque cuando lees lo que escriben tu sientes que los estas escuchando</p> <p>Me parecería interesante esa forma de construir, siempre igual, tiene como el colorido, es agradable, como narración, lo hacen bien, cuando hablan, punto seguido, punto aparte, son buenas ideas son o es una forma diferente de ordenar el pensamiento</p>	<p>Método adecuado</p> <p>Formas de ordenar el pensamiento.</p>

E) Nombre: Erwin Miranda Díaz
 Profesión: Profesor de Historia y Geografía
 Fecha: 24-07-2009

<p>1. ¿Qué importancia otorga a la reconstrucción del pasado a partir del uso de Fuentes y por qué?</p>	
<p>Me parece que el uso de fuentes explicitadas en la enseñanza de la Historia es fundamental, para acercar a los estudiantes al pasado. Juegan un rol fundamental, ya que se constituyen en pruebas del pasado que nos entregan pistas y deben ser interpretadas, quizás no para establecer verdades pero si para establecer impresiones tal vez de ciertos hechos</p>	<p>Pistas del pasado Interpretación</p>
<p>2. ¿Considera que existen algunas más importantes que otras?</p>	
<p>No creo que exista una más importante que otra, pero si creo que de acuerdo a lo que se legitima de manera oficial las fuentes escritas son las más adecuadas. Esto porque erróneamente se piensa que la fuente escrita presenta mayor grado de objetividad lo cual no necesariamente es así, ya que siempre hay una acción que conlleva una intención particular a la creación del documento escrito, no es al azar hay una intención de por medio la cual incluso puede ser causada con antelación.</p>	<p>Historia Oficial Fuente escrita Intención</p>
<p>3. ¿Qué elementos podrían potenciar el adecuado uso de las Fuentes Iconográficas?</p>	
<p>Una preparación más adecuada, es decir no se que, los profesores mas allá del exhaustivo manejo de datos históricos desarrollen habilidades más adecuadas para el trabajo en aula de este tipo de materiales por ejemplo.</p>	<p>Habilidades del profesores</p>
<p>Creo que también tiene que ver con el perfil del docente, por una parte se dice que los profesores antiguos somos reacios a los cambios e innovaciones, sin embargo estamos mas motivados en términos de vocación, mientras que actualmente cualquier tipo pudiendo pagar los costos de una universidad privada lo hace sin concientizar previamente lo que significas ser profesor.</p>	<p>Resistencia a las innovaciones Vocación del profesor</p>
<p>4. ¿Cuál es su opinión con respecto al uso actual que se da al uso de imágenes en la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales?</p>	
<p>Creo que es deficiente, no se trabaja mucho el tema con profundidad porque se deben priorizar otras motivaciones al interior de los liceos, por ejemplo las expectativas de los apoderados, el nivel académico, las disposiciones de UTP, etc.</p>	<p>Expectativas de los apoderados Planificación</p>

<p>5. Al momento de planificar una actividad con el uso de una Fuente Iconográfica para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales, cuales cree que debiesen ser las habilidades a fomentar ¿Por qué?</p>	
<p>Considero que así como la imagen representa una explicación sintetizada de la realidad, y por ende seria una capacidad interesante a desarrollar, puesto que en si contiene otras a su vez igual muy relevantes tanto para lo cognitivo como para las destrezas que deben tener para enfrentar la vida adulta, por ejemplo identificar elementos relevantes, identificar la intención de lo que se quiere proyectar, etc.</p>	<p>Síntesis de la realidad</p> <p>Destrezas</p>
<p>6. ¿Considera que es importante estimular a las y los estudiantes a desarrollar la capacidad de observación, de interpretación y de imaginación? ¿Por qué?</p>	
<p>Si claro, son importantes pero a su vez no menos relevantes que otras, que finalmente también están presentes en la educación formal. Como por ejemplo la capacidad de representar que también puede tener relación con lo visual.</p>	
<p>7. A su juicio, ¿cree que la enseñanza de las disciplinas que componen el sector se encuentran suficientemente dotadas de Fuentes Iconográficas? ¿Cuáles estarían desprovistas de dicho material? ¿Por qué?</p>	
<p>Bueno, a partir de mi experiencia he notado que mientras mas próximo sea el periodo a estudiar se puede acceder a una amplia cantidad de fuentes, esto por la proximidad temporal y la conservación de las fuentes. Sin embargo resulta muy curioso que en la práctica real usamos las fuentes Iconográficas para representar hechos mucho más anteriores.</p>	<p>Conservación de las fuentes</p>
<p>8. ¿Cual es su opinión con respecto al uso de Iconografía urbana (tales como murales, graffiti, afiches, otros)? ¿Los integraría al trabajo en aula?</p>	<p>Murales</p> <p>Técnicas</p>
<p>Considero que bien interesante ya que por ejemplo la Historia representada en murales como el que hay en Alameda que es como una representación de las zonas de chile e hitos importantes es muy llamativa y esta bien estructurada, porque los signos usados grafican muy bien la intención.</p> <p>Ahora bien creo que no trata de integrara de manera tan simplista todas las técnicas usadas en el rayado de calles ni mucho menos, si cuando hay una intención y una técnica creo que son apropiadas, además con 45 alumnos en una sala de clases, si bien puede ser tractivo es probable que no sea del gusto absoluto una actividad propuesta así con tales</p>	<p>Interese múltiples</p> <p>Tendencia cultural.</p>

características donde se valida una manifestación cultural pertenecientes a una tendencia en particular.	
--	--

Anexo 2: Categorización

<p>-Reflexión del quehacer pedagógico.</p>	<p>- Falta de autorreflexión sobre la práctica pedagógica.</p> <hr/> <p>- Rol crítico del profesor en relación a los medio de comunicación</p> <hr/> <p>- Autoformación constante a través del estudio y la investigación permanente</p> <hr/> <p>- Enseñar y aprender historia desde una “historia viva”.</p> <hr/> <p>- Transposición didáctica como ejercicio pedagógico continuo.</p> <hr/> <p>- Imagen presente en la cultura y por ende necesaria para la reproducción cultural.</p> <hr/> <p>- Desarrollo de pensamiento y actitudes crítico y reflexivo.</p> <hr/> <p>- Compromiso por la innovación</p> <hr/> <p>-Identificación de la necesidad educativa para la apropiación de imagen más pertinente.</p>
<p>-Las prácticas educativas</p>	<p>- Políticas públicas aplicadas al ejercicio docente.</p> <hr/> <p>- Desconocimiento del carácter de la práctica educativa.</p> <hr/> <p>- Regularización de las prácticas pedagógicas.</p> <hr/> <p>- Estrategias didácticas.</p> <hr/> <p>- Imagen escasamente usada para instancias evaluativas.</p> <hr/> <p>-Acción didáctica inserta en cultura de comunicación.</p>
<p>-Implementación del Método Critico Iconográfico</p>	<p>- Pertinencia en el contexto educativo democrático.</p> <hr/> <p>- Calidad del material Iconográfico.</p> <hr/> <p>- Explicitación adecuada de las Fuentes Iconográficas</p> <hr/> <p>- Intención de aplicación</p> <hr/> <p>- Inadecuación del uso de las Fuentes Iconográficas por falta de método adecuado.</p> <hr/> <p>- Falta de conocimiento del valor educativo de la fuente iconográfico.</p>

<p>-Dimensiones que limitan y/ o favorecen el uso de las Fuentes Iconográficas</p>	<p>-Influencia de innovación externa al quehacer docente.</p> <hr/> <p>- Estandarización de los resultados del proceso enseñanza/ aprendizaje.</p> <hr/> <p>- Estructuras conservadoras</p> <hr/> <p>- Aula como espacio público.</p> <hr/> <p>- Importancia de la Fuente para la comprensión y proyección histórica.</p> <hr/> <p>- Dimensión didáctico-curricular</p> <hr/> <p>- Dimensión Institucionalidad.</p> <hr/> <p>- Dimensión Organizacional</p> <hr/> <p>- Falta de conocimiento del valor educativo de la fuente iconográfica</p> <hr/> <p>- Uso de la imagen como ilustración.</p>
--	--

Categorización B: Renato Gazmuri

- Situación de la Fuente Iconográfica en el curriculum actual	- Curriculum contextualizado.
	- Nuevos Paradigmas
	- Programa no es prescripción
	- Intención del uso de la fuente
	-Estudios dan origen al curriculum
	- Desconocimiento del Método Critico Iconográfico

Categorización C: Rodrigo Benavides

<p>- Situación de la imagen en la enseñanza</p>	<p>- Función ilustrativa de la imagen</p> <hr/> <p>- Función motivadora de la imagen</p> <hr/> <p>- Desarrollo de la empatía</p> <hr/> <p>- Desarrollo de la capacidad de abstracción</p> <hr/> <p>- Desarrollo de la capacidad de observación</p> <hr/> <p>- Desarrollo de la capacidad de interpretación</p> <hr/> <p>- Desarrollo de la capacidad de análisis</p>
<p>-Uso de fuentes</p>	<p>- Importancia como evidencia</p> <hr/> <p>- Apropiado de acuerdo a criterios</p> <hr/> <p>- Variación de disponibilidad de iconografía</p> <hr/> <p>- Formación académica.</p> <hr/> <p>- Contexto explícito</p>
<p>- Limitaciones para un adecuado uso de las Fuentes Iconográficas</p>	<p>- Contextos al interior y exterior del aula.</p> <p>- Demandas al interior y exterior del aula.</p> <p>- Falta de reflexión sistemática en relación a las prácticas pedagógicas.</p>

Categorización D: Alejandra Vegas

<p>- Limitaciones para un adecuado uso de las Fuentes Iconográficas</p>	<p>- Disposición de profesores al uso de la imagen</p> <hr/> <p>- Desmotivación</p> <hr/> <p>- Evaluación sumativa</p> <hr/> <p>- Inseguridad</p> <hr/> <p>- Desconfianza de los saberes del profesor</p> <hr/> <p>-Burocracia</p> <hr/> <p>- Conservación de las herramientas educativas.</p> <hr/> <p>- Formación docente</p> <hr/> <p>- Desinterés</p> <hr/> <p>- Motivaciones personales</p>
<p>- Uso de imágenes</p>	<p>- Imagen representa una realidad acabada.</p> <hr/> <p>- Multiplicidad de posibilidades didácticas.</p> <hr/> <p>- Variadas formas de usar imágenes</p>

Categorización E: Felipe Zurita

<ul style="list-style-type: none"> - Importancia de la Fuente 	<ul style="list-style-type: none"> - Rastro - Reconstrucción del conocimiento - Herramientas que construyen el conocimiento - Ventaja de las Fuentes Iconográficas
<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades que se desarrollan partir del uso de la Fuente Iconográfica 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparación - Empatía - Interpretación - Imaginación
<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades del uso de las Fuente Iconográficas 	<ul style="list-style-type: none"> - Tradición conservadora - Disponibilidad de recursos - Formación docente - Epistemología

Categorización F: Fabián González

<ul style="list-style-type: none"> - Uso de la imagen 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés personal por Fuentes no convencionales - Pertinencia - Imagen vinculada al texto - Pre- interpretación - Ausencia de uso de Iconografía para la historia reciente. - Relacionada al Paisajismo - Creación de narraciones a partir de imágenes
<ul style="list-style-type: none"> - Didáctica de las Fuentes Iconográficas 	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento - Multiplicidad de Fuentes - Visión lectiva de la Historia - Reconstrucción imaginaria - Respeto por personajes y hechos históricos
<ul style="list-style-type: none"> - Iconografía Urbana 	<ul style="list-style-type: none"> - Representación de culturas juveniles - Método adecuado - Formas de ordenar el pensamiento

Categorización G: Erwin Miranda Díaz

<p>-Caracterización de la Fuente Iconográfica</p>	<p>- Pistas del pasado</p> <hr/> <p>- Subordinada a la Fuente escrita</p> <hr/> <p>- Inviabile para la Historia Oficial</p> <hr/> <p>- Sujeta a Interpretación</p> <hr/> <p>- Intencionada</p> <hr/> <p>- Síntesis de la realidad</p>
<p>- Sobre la labor docente</p>	<p>- Habilidades del profesor</p> <hr/> <p>- Resistencia a las innovaciones</p> <hr/> <p>- Vocación del profesor</p> <hr/> <p>- Adecuada planificación</p> <hr/> <p>- Destrezas</p>
<p>- Consideraciones externas a la labor docente</p>	<p>- Expectativas de los apoderados</p> <hr/> <p>- Intereses múltiples</p> <hr/> <p>- Tendencia cultural</p> <hr/> <p>- Conservación de las fuentes</p>
<p>- Viabilidad del uso de Fuentes Iconográficas</p>	<p>- Murales</p> <hr/> <p>- Desarrollo de técnicas</p>

Anexo 3: Grandes categorías

<ul style="list-style-type: none"> - Requiere de reflexión constante sobre la práctica educativa - Requiere de autoformación. - Rol crítico con respecto a los medios de comunicación - Transposición didáctica como ejercicio continuo. 	<p>-Rol de profesor</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento del carácter innovador de la práctica educativa. - Prácticas Pedagógicas carentes de auto-reflexión. - Estandarización de los resultados del proceso enseñanza aprendizaje. - Falta de formación en métodos adecuados. - Visión lectiva de la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales. - Visión oficializada de los conocimientos de carácter Histórico. - Visión Conservadora con respecto al uso de Fuentes. - Falta de conocimiento del valor educativo de la Fuente Iconográfica. - Inadecuado uso de la imagen. - Programa de origen curricular carente de propuesta didáctica apropiada. - Demandas a la interior y exterior del aula - Disponibilidad de la Fuente 	<p>- Limitantes de la práctica didáctica con uso de Fuentes Iconográficas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la empatía - Desarrollo de la capacidad de abstracción. - Desarrollo de la capacidad de observación. - Desarrollo de interpretación. - Desarrollo de la capacidad de síntesis - Desarrollo de la capacidad de análisis. - Creatividad. - Imaginación. 	<p>-Competencias o habilidades a desarrollar con uso de Fuentes Iconográficas</p>

BIBLIOGRAFIA

- Aparici, R y García Matilla, A. (1998). "Imagen, video y educación". México: Fondo de de cultura Económica.
- Areyuna, B y Gonzáles Calderón, F. (2004) "Contextualizando el curriculum de Historia y Ciencias Sociales". Santiago: Andros.
- Bisquerra, R. (1988). "Métodos de investigación educativa: Guía practica". Barcelona: Ediciones CEAE.
- Bixio, C. (1998) "Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje". Series en Educación Rosario: Homosapiens.
- Blanco R. y Messina G. (2000), "Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina". Bogotá, Colombia. Convenio Andrés Bello.
- Burke, P. (2001). "Visto y no visto". Barcelona: Editorial Crítica.
- De la Torre, S. (Año) "Bases y componentes. Didáctica del proceso educativo y curriculum". Ciudad: Editorial.
- Flick, U. (2004). "Introducción a la investigación Cualitativa". Madrid: Ediciones Morata.
- Guzmán Sanhuesa, M. (1994) "Imagen, interacción y creatividad". Santiago: CPEIP.
- McMillan, J. (2005). "Investigación Educativa". Madrid: Edición Pearson Educación S.A.
- MINEDUC. (1998). Marco Curricular. Santiago
- Oliva Ureta, M. A (1997) "Historia Local". Santiago: MECE.
- Oteiza y otros. (1994). Diseño de Curriculum. Santiago MECE.
- Padrón G, J. (1990). "Leer la imagen: Otra forma de alfabetismo". Buenos Aires: Revista Peviquen, Noviembre-Diciembre,
- Peña Borrero, L. (1991). "La calidad del libro de texto". Santafé de Bogotá: CERLALC: MEN: Pontificia Univ. Javeriana: SECAB.
- Rojas Mix, M. (2006). "El imaginario: Civilización y cultura del siglo XXI".
- Spiegel, A. (2003) "La vida cotidiana como recurso didáctico, hacia una escuela más autentica". Rosario: Homosapiens.
- Vovelle, M. (1985) "Ideologías y mentalidades". Barcelona: Ariel.

Walther, E. (1994). "Teoría general de los signos". Santiago: Dolmen Ediciones.

Zabala, A. (2003). "La practica educativa: como enseñar". Barcelona: Graó

Documentos electrónicos

Alzate Piedrahita, M. (1997). Disponible en URL: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/alzate.htm>

Blanco Villalobos, J.A. Disponible en URL: www.chifladura.com/mediacion/CostaRica/JOSEB/ICONOGRA.DOC.

Cox, C. "Nuevo Currículum: Respuesta a requerimientos del futuro. Pivote de la Reforma. "En Seminario Fundación Chile, U. de Concepción, 18 de octubre, 1999". Disponible www.cse.cl/public/Secciones/.../doc/45/cse_articulo339.pdf

MINEDUC (Junio 2009). Disponible en URL: http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/docs/ajuste-curricular-2/Capitulos_Introductorios.pdf

MINEDUC (Junio 2009). Disponible en URL: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200704031229170.MPA%20historia2.pdf>

"Enseñando conceptos con imágenes visuales y auditivas" (2003). Disponible en URL <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=123.456.789.000&ID=76220>

Ledesma Marín, M. (1997) "Materiales curriculares y formación del profesorado". Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Disponible en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224230548.pdf

León, Juan E. (2001). Disponible en URL: http://www.psicopedagogia.com/definicion/aprendizaje_significativo

Martín-Barbero. J. (2002): "La educación desde la comunicación". Disponible en URL: <http://www.eduteka.org/pdfdir/SaberNarrar.pdf>

Martínez Sánchez, F, F. (1.998): "Medios y sociedad". Seminario Internacional Image, Cultura & Educaçao. U. Federal de Rio. Brasil. Disponible en URL: <http://edutec.rediris.es/documentos/1998/medios.htm>

MINEDUC (Junio 2009). Disponible en URL: http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/docs/ajuste-curricular-2/Capitulos_Introductorios.pdf

MINEDUC (Junio 2009). Disponible en URL: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200704031229170.MPA%20historia2.pdf>

MINEDUC (2009) Capítulos introductorias para “Ajuste Curricular” Disponible en URL: <http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/ajuste-cap-introduc>

MINEDUC. “Ajuste Curricular”. (2009). Santiago: Disponible en URL: <http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/ajuste-curricular/>

MINEDUC. “Marco curricular”. (1998). Santiago. Disponible en URL: <http://www.curriculum-mineduc.cl/curriculum/marcos-curriculares/educacion-regular/educacion-media/>

Moreno Bayardo, M. (1995). “Investigación e Innovación Educativa” Revista la Tarea No. 7, disponible en URL: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu7/bayardo7.htm>

Padrón G, J. 1990 “Leer la imagen: Otra forma de alfabetismo”. Disponible en URL: http://padron.entretemas.com/Leer_imagen.htm

Raymond Colle, 2004; “Infografía: tipologías”, en Revista Latina de Comunicación Social, número 57, de enero-junio de 2004, La Laguna (Tenerife). Disponible en URL: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/colle2004/20040557colle.htm>

Villagra M. “Imagen y Enseñanza: Una relación conflictiva” UNT, Argentina. Disponible en URL: <http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primer/modulos/teoria-de-la-representacion/imagense.htm>