

GUÍA DE ORIENTACIONES DOCENTES

Acercamiento del patrimonio archivístico a la escuela
Proyecto educativo del Archivo Nacional Histórico

2013
Diciembre



Guía de orientaciones docentes
Acercamiento del patrimonio archivístico a la escuela

Autoría y Edición

Estudios Sociales y Educativos La Chimba

©Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 2013

Archivo Nacional

Miraflores 50, Santiago

E-mail: archivo.nacional@archivonacional.cl

www.archivonacional.cl

Santiago de Chile, enero 2013

Las publicaciones del Archivo Nacional gozan de la protección de los derechos de propiedad intelectual en virtud del protocolo 2 anexo a la Convención Universal sobre Derecho de Autor y a la ley N° 17.336 sobre Propiedad Intelectual de Chile. No obstante, ciertos extractos breves de estas publicaciones pueden reproducirse sin autorización, con la condición de que se mencione la fuente. Para obtener los derechos de reproducción o de traducción, deben formularse las correspondientes solicitudes a la oficina de relaciones públicas de Archivo Nacional Histórico.

El Archivo Nacional y su misión ciudadana

Durante el año 2008 el Archivo Nacional Histórico desarrolla un proyecto con el objetivo de acercar la institución a las escuelas, para así difundir entre las comunidades escolares la función archivística y el patrimonio que conserva en sus dependencias y, de esta manera, contribuir al fortalecimiento de la conciencia patrimonial de las nuevas generaciones.

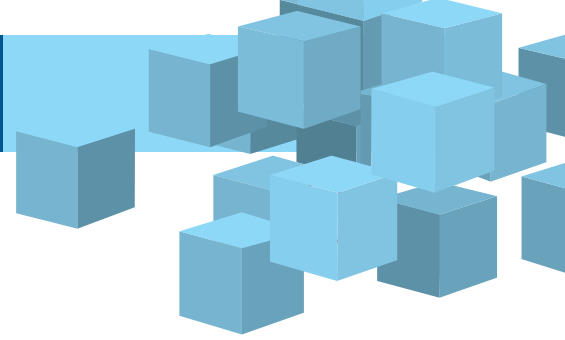
Esta iniciativa se funda en las necesidades que surgen en la sociedad chilena actual en torno al patrimonio y la educación. En primer lugar, responde a la tendencia social de revalorización de los bienes patrimoniales y, luego, a las visiones de sociedad educativa, las cuales proponen e impulsan que otros actores y no solo la escuela asuman responsabilidades en la función de enseñar. En ese marco, todos los agentes sociales, particularmente las instituciones culturales públicas, adquieren un compromiso educativo que se relaciona con el acceso a la cultura y al patrimonio.

Estas visiones están en coherencia con los lineamientos estratégicos del Archivo Nacional, que apuntan, por una parte, hacia el fortalecimiento de su misión en el quehacer cultural del país y, por otra, hacia la valoración del patrimonio documental público y privado, a fin de proteger los derechos de la ciudadanía, guardar la memoria e impregnar en la comunidad nacional el valor social que involucra la conservación, organización y uso de los documentos de archivo; materia especialmente relevante para una sociedad que perfecciona su sistema democrático.

Por otra parte, la utilización de los bienes patrimoniales como recurso educativo, se relaciona con los nuevos enfoques que orientan las herramientas curriculares del área de Historia y Ciencias Sociales (Marco Curricular, Mapas de Progreso y Ajuste Curricular) y con las concepciones más innovadoras y progresistas acerca de cómo se enseña / aprende el contenido social, cultural e histórico.

Los y las estudiantes aprenden la historia en la medida que son capaces de comprender algunas categorías centrales de la disciplina (dimensión temporal, dimensión espacial, continuidad / cambio, multicausalidad). La comprensión de estos elementos disciplinares requiere, en el nuevo contexto educativo, que sean los propios estudiantes quienes elaboren el conocimiento, para lo que el manejo de fuentes resulta ser una habilidad elemental de subsector de aprendizaje.

El manejo y análisis de fuentes permite a los y las estudiantes poner en práctica la reconstrucción del pasado y potenciar su capacidad crítica frente al conocimiento histórico que están aprendiendo. En este proceso de aprendizaje, las fuentes históricas (primarias y secundarias) se transforman en un elemento didáctico central, ya que constituyen la base para desarrollar algunas de las habilidades que resultan capitales para

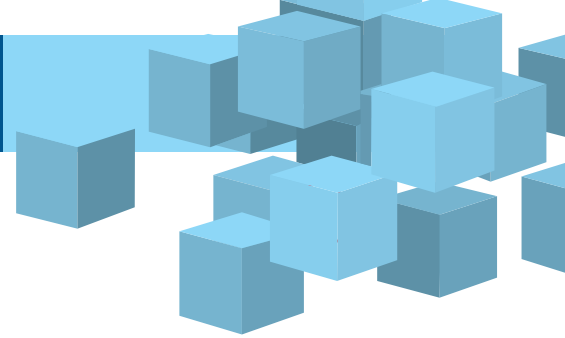


la reconstrucción histórica, como la indagación, la contrastación y la reelaboración de interpretaciones históricas, las cuales, finalmente, apuntan a un aprendizaje significativo y de calidad.

En esta misma línea, trabajar en torno a las nociones de patrimonio y de memoria es de máximo interés para las perspectivas actuales en educación, y particularmente para el subsector Estudio y Comprensión de la Sociedad. Lo patrimonial nos remite al pasado de manera significativa, a través de objetos (materiales e inmateriales) que son reflejo y testimonio importante del contexto histórico en el que éstos fueron generados. Desde el punto de vista de la didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales, el trabajo sobre el patrimonio es fundamental, ya que es una fuente de información que refleja el imaginario de determinadas sociedades del presente y del pasado, explica estructuras sociales y se constituye en exponente de variados conocimientos tecnológicos. Sin embargo, el trabajo patrimonial no ha sido suficientemente explotado, dado que se ha tenido una concepción estrecha de él, que asocia lo patrimonial a lo arquitectónico, e invisibiliza la gama de fuentes y expresiones patrimoniales con las que cuenta el país. Esto se debe, en parte, a que la cultura patrimonial en Chile no es un campo que se explore ni se fomente a grandes escalas. Por lo mismo, es importante ampliar la perspectiva de las y los estudiantes –desde los primeros niveles escolares– respecto de lo que constituye patrimonio, del valor que tienen los objetos patrimoniales y de la contribución que puede hacer la noción patrimonial a la cultura en la actualidad. Como corolario, expandir el significado de patrimonio es de vital importancia en los procesos de democratización cultural que vive el país, al trasladar el foco de atención desde los grandes personajes o instituciones nacionales hacia la ciudadanía, incorporando fuentes que tienen que ver con la vida cotidiana de las personas, lo que podría contribuir a visibilizar tanto a sujetos anónimos como sujetos históricos, como a generar un creciente acercamiento e interés por la historia, la identidad nacional y la preservación de la memoria.

En este mismo sentido, el rol de los docentes puede verse potenciado con el uso de fuentes, ya que un(a) profesor(a) de Historia y Ciencias Sociales, además de divulgar conocimientos, cumple un rol de mediación entre los(as) estudiantes y el saber, lo que implica ayudar a generar habilidades de selección y análisis de información, problematización, síntesis y, en definitiva, construcción de conocimiento.

El manejo de fuentes tiene una gran potencialidad para el desarrollo de estos procesos cognitivos; sin embargo, no siempre se cuenta con los materiales adecuados para implementarlos. En ese sentido, el poner a disposición del sistema escolar una selección de material patrimonial del Archivo Nacional, contribuye al logro de esos objetivos, a la vez que se constituye en un elemento de innovación para las prácticas pedagógicas de los subsectores de aprendizaje Estudio y Comprensión de la Sociedad e Historia y Ciencias Sociales.



1. Archivos, educación y ciudadanía

La concepción y valoración del patrimonio ha variado a lo largo de la historia. Sin embargo, en todas las épocas, el patrimonio lo es en tanto que una sociedad lo reconoce y le da un valor como tal, y que es una parte de su pasado, cultura o herencia, que otorga una determinada identidad (Hernández 2002).

En muchos momentos históricos, la idea de patrimonio se ha relacionado con el concepto de "trofeo", como recompensa ante la derrota del enemigo, y por tanto, con el objeto de disputa. En otras épocas, el patrimonio ha sido sinónimo de "colección", llegándose a construir grandes y lujosas edificaciones para su exhibición, convirtiéndose su posesión en un elemento de prestigio, y por tanto, vinculado a los grupos sociales dominantes.

En estos contextos, el patrimonio es restringido al uso y disfrute de las clases sociales ilustradas, cuyos miembros son los únicos que cuentan con la preparación intelectual para interpretar, valorar y disfrutar los materiales y obras de arte expuestas. En este escenario, las piezas y objetos deben entenderse en sí mismos y en sus valores estéticos, al margen del contexto en el cual fueron creados o utilizados.

Tras la II Guerra Mundial y en el contexto de los Estados de Bienestar, que se caracterizan por el progreso económico y la promoción de las clases medias y trabajadoras, por primera vez en la historia, amplias capas de la sociedad tienen acceso a la cultura, la enseñanza y al interés por el patrimonio. Comienza pues un proceso de cultura de masas caracterizado por el progresivo aumento del número de personas con acceso a saberes y conocimientos, lo que constituye una democratización del acceso a la cultura (Hernández, 2002).

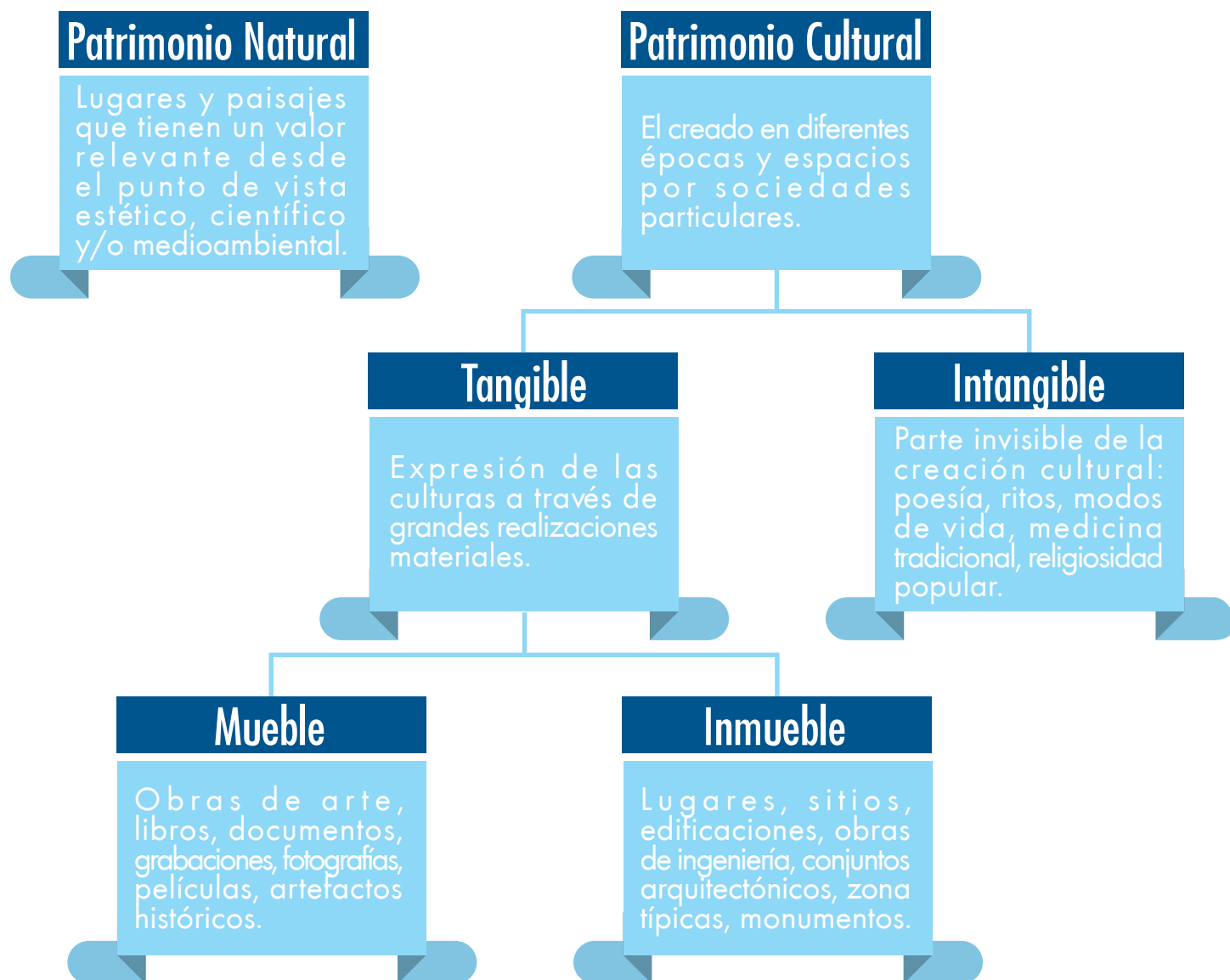
Se ha podido apreciar que la concepción de patrimonio no es neutral a lo largo de la historia, ni que está solamente en manos de los expertos y técnicos. Generalmente, tiene su origen en políticas culturales que pretenden expresar los rasgos identitarios de acuerdo con una determinada visión de la realidad. En otras palabras, es resultado de lo que social y culturalmente es consensuado como patrimonio, por lo que es, en definitiva, una forma de expresión ideológica de distintas posturas político-sociales.

De acuerdo a la definición de la UNESCO, el patrimonio es el legado que recibimos del pasado, lo que vivimos en el presente y lo que transmitimos a las futuras generaciones. El patrimonio de una nación lo conforman el territorio que ocupa, su flora y fauna, así como todas las creaciones y expresiones de las personas que lo han habitado: sus instituciones sociales, legales y religiosas; su lenguaje y su cultura material, desde las épocas históricas más antiguas. El patrimonio comprende los bienes tangibles e intangibles heredados de los antepasados; el ambiente donde se vive; las tradiciones y creencias

I. POTENCIAL EDUCATIVO DE LOS FONDOS ARCHIVÍSTICOS PATRIMONIALES

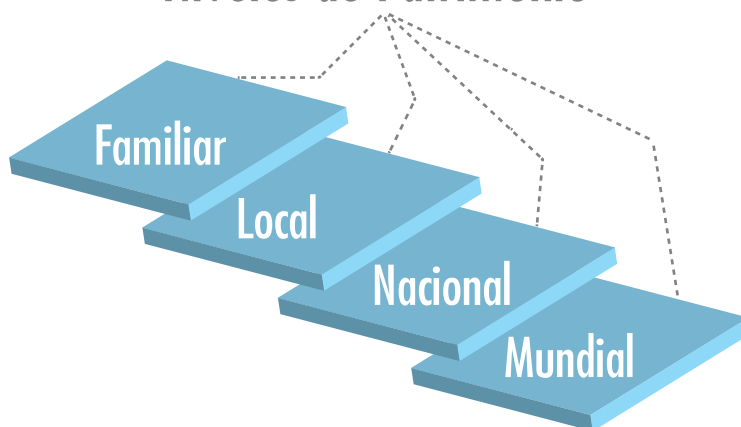
que se comparten; la forma de ver el mundo y adaptarse a él. El patrimonio natural y cultural constituyen la fuente insustituible de inspiración y de identidad de una nación, pues es la herencia de lo que ella fue, el sustrato de lo que es y el fundamento del mañana que aspira legar a sus hijos.

Tipos de Patrimonio



Así como existen diferentes categorías patrimoniales, también existen niveles diferenciados de objetos o tradiciones que corresponden a patrimonio: cada familia tiene rasgos distintivos que la hacen poseedora de un patrimonio único (apellidos, historia, tradiciones, objetos valiosos); cada localidad cuenta con sus propios espacios o lugares patrimoniales que contribuyen a dotar de sentido de pertenencia a sus habitantes; el país tiene un conjunto mayor de tradiciones y monumentos resultantes de su historia; y la humanidad reconoce también lugares y objetos que son de valor universal y excepcional y que, por tanto, deben ser resguardados y protegidos.

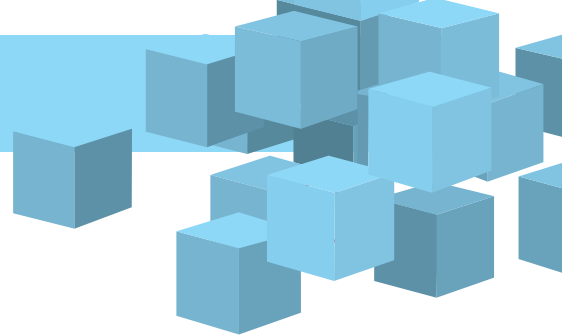
Niveles de Patrimonio



En la actualidad existe una clara tendencia hacia la revalorización de los bienes patrimoniales y a su utilización como recurso educativo. Esta cuestión se relaciona, entre otras razones, con una práctica que desde hace tiempo forma parte de la actividad formativa de las escuelas, como salir fuera del aula para buscar elementos que, mediante la vivencia directa y la observación, ayuden al alumnado a un mejor aprendizaje del contenido social y cultural.

La valoración y adecuación del patrimonio para un provechoso uso social y, más concretamente, para la posibilidad de convertir los bienes patrimoniales en auténticos y poderosos recursos al servicio de la escuela y de la educación, tiene que ver además, con la presión que ejercen grupos de ciudadanos con mayor grado de conciencia por la conservación y la correcta valoración del patrimonio cultural.

Finalmente, es preciso reseñar las orientaciones que en las últimas décadas han incorporado la mayor parte de los currículum de Europa y América, encaminados hacia la formación ciudadana de los estudiantes. En la medida en que el docente encausa sus prioridades en el aula en la promoción de valores cívicos y democráticos, las actitudes frente a los contenidos varían e, indirectamente, cambian también las relaciones con el patrimonio, y en general el tipo de actividades fuera del aula.



2. Experiencias internacionales de patrimonio y educación

Desde la década de 1970, la democratización del acceso a la cultura amplía significativamente el horizonte de los destinatarios que visitan conjuntos patrimoniales y documentales, convirtiendo la presencia de escolares en ellos en un fenómeno usual. Esta realidad ha generado la necesidad de crear sistemas de intermediación que hagan más comprensible y accesible el objeto de estudio a estos nuevos visitantes.

Los primeros en responder a estos retos fueron los museos, creando respuestas técnicas para el desarrollo de una museografía comprensiva y didáctica, a partir de la creación de departamentos específicos que recibieron diversas denominaciones (de educación, enseñanza, pedagogía) y que tenían como objetivo desarrollar elementos complementarios de intermediación que graduara la complejidad que volvía incomprensible muchas de las muestras para niños y niñas.

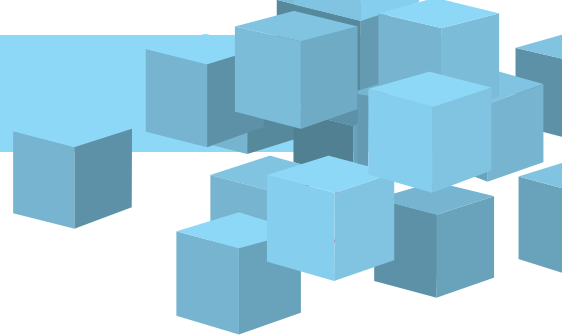
A diferencia de museos, arquitectura y espacios naturales, el **patrimonio documental** y la función de los **archivos** son más desconocidos. Sin embargo, es imperativo preparar a los ciudadanos del futuro, en el respeto hacia el patrimonio documental, divulgando y dando a conocer los fondos archivísticos y haciéndolos más accesibles para su consulta (Tribó, 2005).

En este nuevo contexto, los Archivos, especialmente en Europa, han asumido nuevas funciones. Además del servicio a la administración y a la comunidad de investigadores, han integrado la función de divulgación cultural y patrimonial orientada a toda la ciudadanía y, en algunos casos, a la población escolar a través de publicaciones periódicas, cursos, exposiciones fijas e itinerantes, conferencias y servicios educativos, planificando estrategias de interacción con docentes y con estudiantes y editando materiales didácticos a partir de objetivos de aprendizaje que se relacionan con los objetivos escolares.

Algunas de las experiencias europeas de divulgación patrimonial y servicios pedagógicos de mayor desarrollo y consolidación, se resumen a continuación:

Francia. Cuenta con servicios educativos desde 1950, coordinados en la actualidad dentro de una red de actividades que son responsabilidad de rectorados que dependen del Ministerio de Educación, a cargo de todos los servicios de educación en una región o provincia (reduce horas docentes; promueve y programa actividades y materiales didácticos con fondos del Archivo).

Los archivos hacen propuestas sobre temas de investigación escolar y sobre *exposiciones itinerantes* que ofrecen a las escuelas con soportes pedagógicos y didácticos adecuados: facsímiles, diapositivas, exposiciones, videos, CDs, maletas de archivos (facsímiles y diapositivas sobre temas concretos que dejan en préstamo en las escuelas) y archibús para localidades rurales.



Todas estas iniciativas han permitido a Francia incorporar un proceso de ilustración de las clases de Historia y pasar progresivamente a la observación, la lectura y el análisis de las fuentes primarias o de iconografía, convirtiendo el aprendizaje de la metodología del historiador en una estrategia didáctica recurrente que facilita el aprendizaje a partir de la implicación emocional, dada la proximidad que se promueve con un documento de archivo. Además de dossier y cuestionarios de trabajo que apoyan la labor docente, varios archivos provinciales dan apoyo directo a proyectos de investigación de historia local que desarrollan las escuelas.

Una referencia en la que puede indagar más sobre estas experiencias, su dossier y propuestas de trabajo es:

<http://www.archives.sarthe.com/activites.asp>

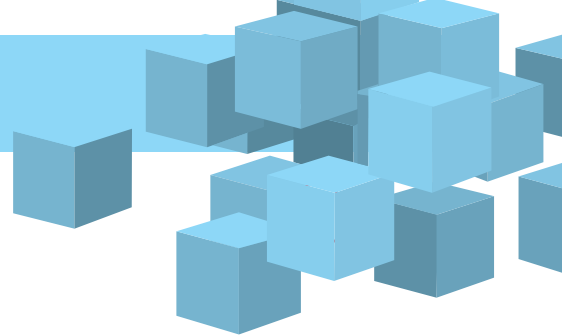
Italia. Ha desarrollado un proceso que incluye experiencias de didáctica del Archivo, programas educativos en el Archivo y experiencias didácticas con el Archivo. Sus componentes son:

- Facilitación de documentos para la enseñanza de la historia
- Adopción de la metodología del historiador como estrategia didáctica
- Talleres de historia
- Definición de un perfil del tutor de investigación del servicio educativo
- Modelo de investigación histórico-didáctico
- Construcción de archivos simulados
- Selección de fuentes con finalidades didácticas
- Itinerarios didácticos con secciones educativas y diseño de materiales didácticos

Escocia. Sus servicios educativos se caracterizan por la utilización de Internet, la presentación de documentos en la web y la digitalización de documentos. Sin embargo, la ausencia de selección pedagógica de los documentos digitalizados introduce una gran complejidad en su utilización, resultado de la casi inexistente interacción con el profesorado, ya que no se han diseñado materiales didácticos.

Puede visitar este sitio y revisar algunos de sus documentos en:

<http://www.scottisharchivesforschools.org/>



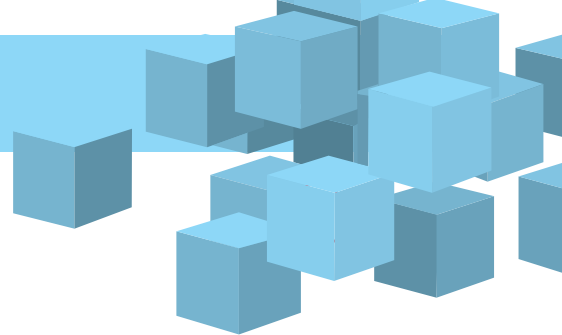
3. La propuesta del Archivo Nacional de Chile

El proyecto elaborado por el Archivo Nacional responde a preocupaciones y tendencias similares a las observadas en sus homólogos europeos, dado que se orienta por un interés de acercamiento a las comunidades escolares a fin de que se favorezca la difusión de la cultura, la conciencia patrimonial y el mejoramiento de la calidad de la educación.

El presente proyecto, pionero en el trabajo desarrollado por esta institución, intenta ofrecer una solución pedagógica que permita acercar el método de trabajo e investigación histórica a la práctica didáctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales impartida en la Enseñanza Básica. Para ello, se han diseñado cinco instancias educativas: las fichas de aula, una cartilla de ruta para visita guiada, esta guía de apoyo docente, capacitación para la incorporación del método historiográfico en el aula y una sección acotada de recursos didácticos en la web institucional del Archivo.

En esta guía encontrará, entonces, los fundamentos pedagógicos que inspiran propuestas como ésta y un marco metodológico que le apoyará en el proceso de transposición didáctica de fuentes archivísticas al aula. Así entonces, en la sección siguiente se profundizará sobre el método historiográfico y luego en cómo éste ha sido aplicado en la elaboración del material de uso escolar.

Adicionalmente, encontrará orientaciones sobre las instancias curriculares que facilitarán la planificación de su trabajo y la identificación de las oportunidades que el propio marco curricular y los Planes y Programas ofrecen para la integración de estos materiales en el trabajo de aula con estudiantes de 5º y 6º Básico. Finalmente, encontrará referencias bibliográficas que desde la didáctica de las ciencias sociales y desde lo archivístico, le permitirán profundizar sobre los temas presentados acá escuetamente.



1. Desde la historia: método de investigación histórica

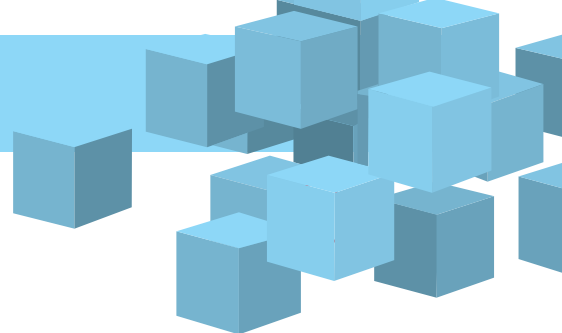
Tradicionalmente, la enseñanza y aprendizaje de la Historia fue concebida como una acumulación de conocimientos, donde destacaba la memorización de fechas importantes y los nombres de personajes significativos ligados al ámbito político y militar, así como la aceptación de interpretaciones del pasado consideradas verdades absolutas, inmutables y exentas de cuestionamiento. Su enseñanza se sustentaba en la clase magistral centrada en el maestro y en la narración presentada por el texto estudio, y donde al alumno(a) le cabía el rol de repetir, memorizar, obedecer e imitar.

Esta visión ha sido superada por concepciones que consideran a la Historia y su aprendizaje como una permanente construcción, susceptible por tanto de ser re-escrita y re-interpretada. En ese marco, lo relevante es la comprensión de la realidad social, siempre sujeta al cambio de las circunstancias y de los contextos espaciales y temporales. Su objeto de estudio es el ser humano en sociedad, protagonista del proceso constante de transformación social, que incluye las interrelaciones entre los distintos ámbitos del quehacer económico, político, social y cultural. Su enseñanza se centra en el estudiante, a través de métodos interactivos que incluyen la investigación en el aula, así como el descubrimiento y la recepción significativa.

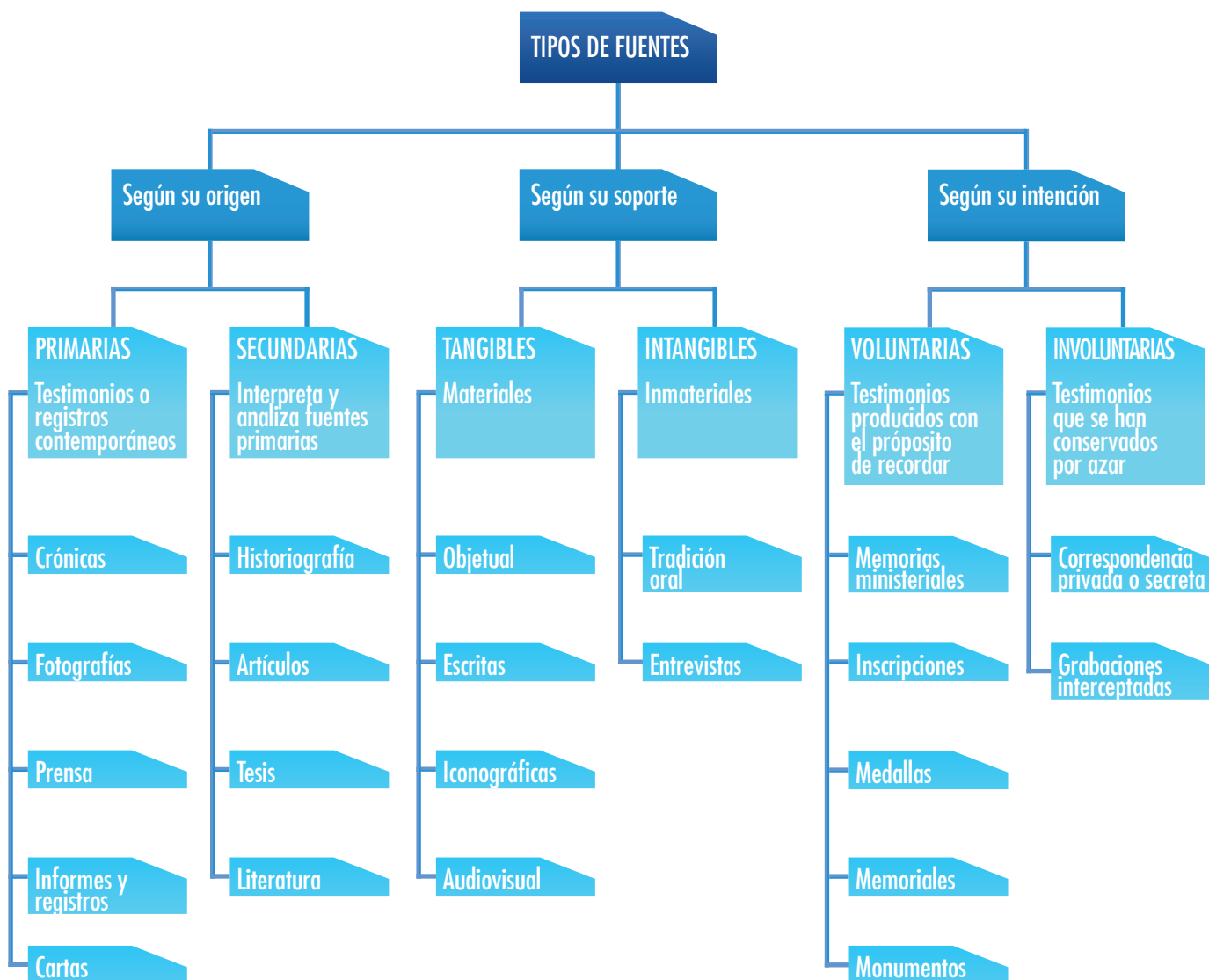
Bajo esta segunda óptica es que adquiere una relevancia de primer orden la implementación del **método historiográfico en el aula** y, por tanto, el **análisis de fuentes históricas**.

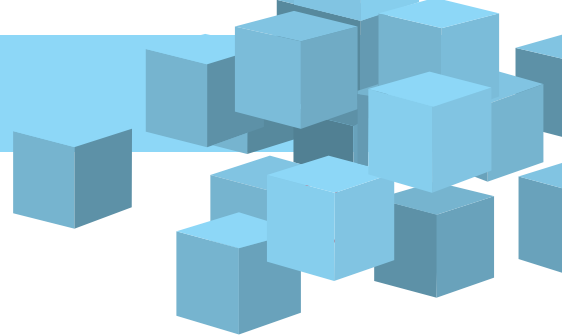
2. Fuentes de la historia: del documento oficial a los objetos de la vida cotidiana

Así como la enseñanza de la Historia ha sufrido una importante transformación, lo que vuelve a abrir el campo para la indagación y la reconstrucción del pasado, el tipo de fuentes que se considera válida para este ejercicio analítico ha sido ampliado, incorporando una variedad y diversidad de fuentes que permiten observar la actividad humana en todas sus dimensiones. Así, las fuentes tradicionales, limitadas exclusivamente a los documentos escritos oficiales, que daban cuenta de las decisiones de las autoridades del Estado y del quehacer de los sectores sociales que podían comunicarse por escrito, pasan a ser complementadas por otras fuentes, diversas en su naturaleza y soporte, desde el mundo objetual de uso corriente o distintos desechos cotidianos hasta fuentes iconográficas, textuales y orales que provienen de segmentos normalmente excluidos de la vocería del pasado. Es así como documentos generados por grupos sociales populares, trabajadores y obreros, campesinos, mujeres, niños y etnias, por mencionar solo algunos, pasan a convivir en el trabajo historiográfico con la crónica, el informe y carta oficial y los textos de los historiadores clásicos. En suma, bajo las nuevas perspectivas historiográficas y didácticas, todas las producciones humanas pueden ser usadas como fuente para la reconstrucción del pasado.



Clasificación de fuentes según diferentes criterios





3. Aplicación del método historiográfico en el aula

La propuesta de acercamiento del Archivo Nacional a las escuelas, se sustenta en una didáctica de la Historia que transfiere al aula los métodos y las estrategias de los historiadores, para convertirlos en mecanismos de enseñanza y de aprendizaje. La introducción del método histórico, así como el desarrollo de las habilidades de indagación y la interpretación, son los ejes articuladores de las actividades didácticas para estos modelos.

El fundamento para estas orientaciones se halla en los impactos sobre la significatividad del aprendizaje que se alcanzan al conectar a los estudiantes con distintas evidencias del pasado como un proceso abierto al análisis, estimulando así la empatía histórica. Esta forma de promover la construcción del conocimiento histórico debe ser articulada con la entrega un conjunto de conceptos ordenadores y explicativos de la disciplina como causalidad, continuidad / cambio, contexto, conflicto o diversidad que hacen inteligible los procesos históricos.

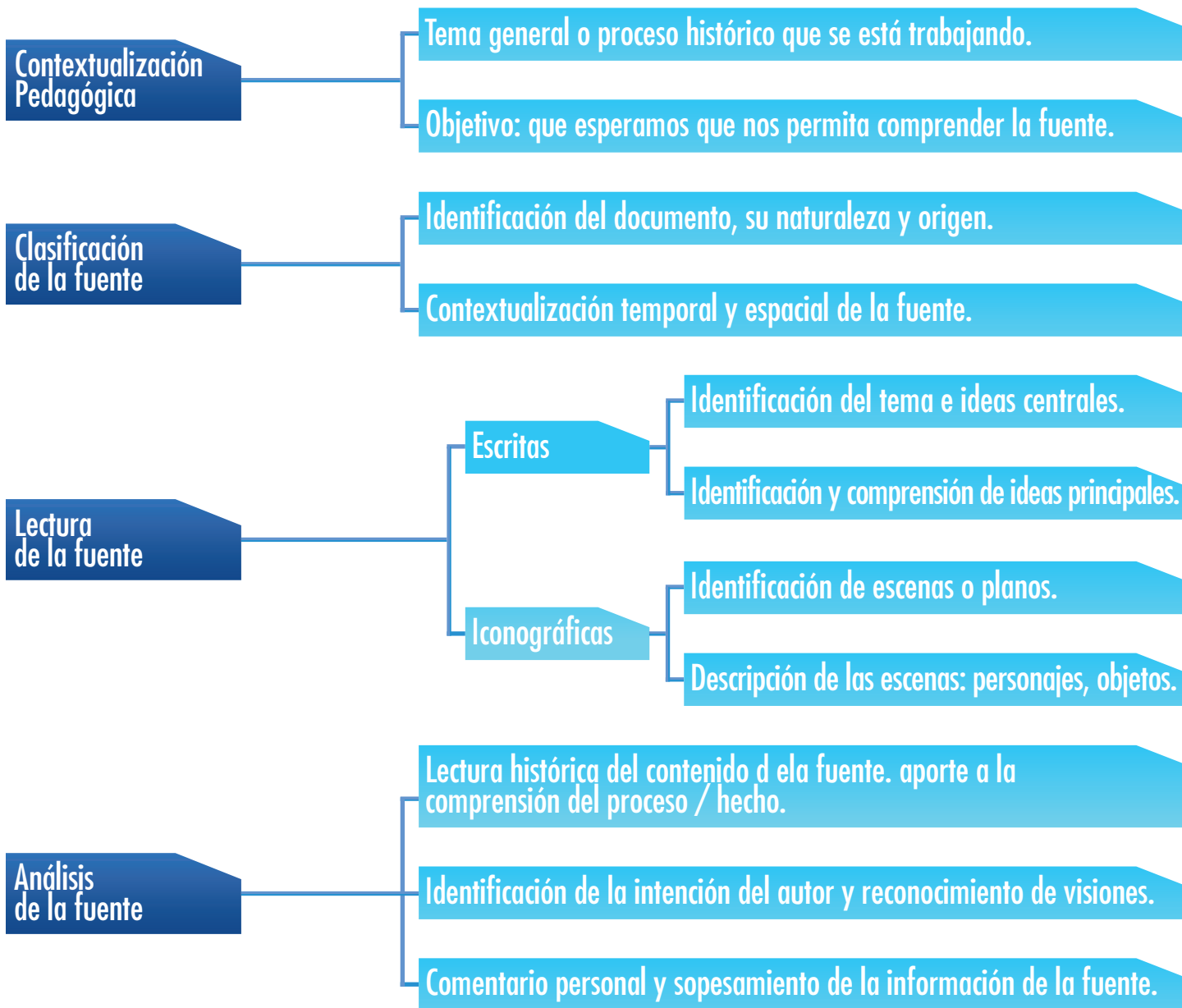
En esta visión, los procedimientos de lectura y análisis de fuentes pasan a ser contenidos vertebrales del método historiográfico y constituyen el eje articulador de la propuesta didáctica de este proyecto de acercamiento a las escuelas. Es preciso recordar que el uso de material documental en la enseñanza de la Historia, depende del proceso de planificación general y debe estar articulado con el resto de las actividades que permiten la comprensión de una unidad de estudio. Por lo mismo, el trabajo con fuentes debe estar adecuadamente contextualizado, tanto en referencia al período como en relación a sus funciones dentro del proceso de enseñanza / aprendizaje. Además, requiere de una metodología que permite ir incorporándola en la lógica reflexiva de los estudiantes y en la forma en que ellos van concibiendo la construcción y la apropiación histórica.

El análisis de una fuente histórica, independientemente de su soporte, implica el desarrollo de un procedimiento compuesto por una serie de pasos, los cuales deben ser enseñados y practicados de manera progresiva. Se inicia con aspectos formales de identificación de la fuente y sigue con la lectura comprensiva aunque aún literal de su información, para gradualmente y en base a esa base de evidencia, iniciar procesos reflexivos e inferenciales que permitan establecer relaciones con los procesos históricos y las distintas visiones de los actores involucrados en ellos.

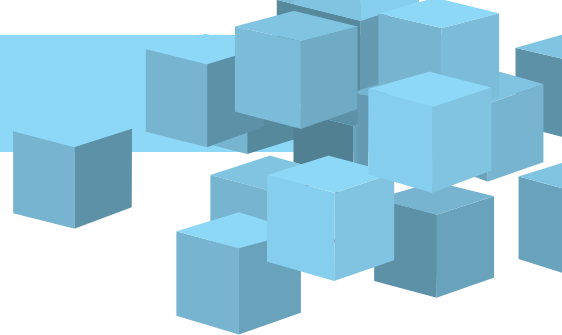
En este sentido, son muy importantes las instrucciones dadas por el docente y la asesoría y reforzamiento que reciba el estudiante en todo el proceso de lectura. El punto inicial es el reforzamiento de las habilidades de comprensión lectora, las que, una vez consolidadas, permitirán ir avanzando a niveles más complejos de análisis en cursos superiores.

II. EL MÉTODO HISTORIOGRÁFICO EN EL AULA

En el segundo ciclo de Enseñanza Básica se puede iniciar el aprendizaje en cada uno de los pasos, cuidando que éstos sean practicados y evaluados de manera sistemática.



Si bien estos pasos de análisis son aplicables a todo tipo de fuentes, la materialización en el aula del método puede requerir el establecimiento de algunas distinciones, particularmente en lo que refiere a fuentes iconográficas, por lo que serán tratados independientemente en esta guía.



3.1 Trabajo historiográfico con fuentes escritas

a) Contextualización pedagógica:

Respecto a la contextualización pedagógica, en la sección siguiente se muestra un sistema de articulación de oportunidades curriculares y material patrimonial archivístico, que servirá de ejemplo para el desarrollo de esa primera fase de implementación del método historiográfico en el aula.

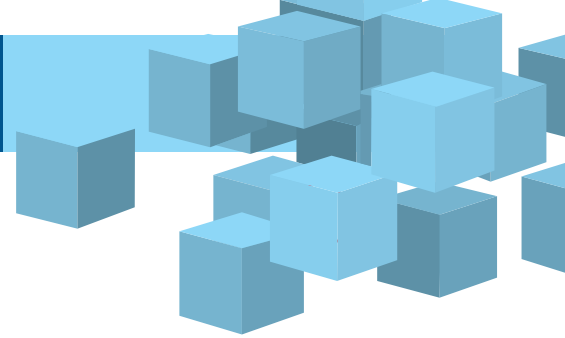
b) Clasificación del documento:

Se refiere la naturaleza, tema y origen del documento referido (fecha, autor), junto a la reseña de su contexto temporal y espacial. Para ello considere lo siguiente:

- **Naturaleza de la fuente:** Refiere al carácter de la fuente y su función en el contexto de producción de la misma. En el caso de las fuentes escritas, las fuentes pueden ser: administrativas (censo, catastro, estadística); jurídicas (leyes, decretos, constituciones, contratos, tratados); narrativas (opiniones, ensayos, obra literaria); periodísticas (artículos, entrevistas, noticias); testimoniales (memorias, autobiografías, cartas, diarios, discursos); historiográficas (libros y artículos escritos por historiadores y/o de naturaleza histórica). La distinción de este elemento permite sopesar la información, anticipar el tipo de datos que aporta el documento y la intención de su autor.

- **Tema:** Refiere a la dimensión del desarrollo sociohistórico al que refiere el documento. Estas dimensiones pueden ser políticas, económicas, sociales, culturales o varias de éstas en un mismo documento; permite seleccionar su consulta de acuerdo a la información que se busca. Tenga presente que muchas veces la intención de una fuente está relacionada con una determinada dimensión o tema, pero puede ser utilizada para analizar otras esferas. Eso dependerá de los objetivos pedagógicos que orienten la selección e inclusión del documento en la unidad curricular o actividad didáctica que se esté desarrollando.

- **Origen:** Incluye la identificación de la fecha de redacción del documento (en el caso de los textos secundarios que tienen muchas reediciones, es necesario orientar para identificar la primera publicación) y la individualización de autor que puede ser individual o colectivo. Según corresponda, conviene indagar sobre la actividad del autor y su relación con el texto; datos biográficos; su importancia en el contexto histórico; y su mirada ante la realidad histórica a la que refiere. Este aspecto es de primera importancia para posteriormente poder realizar un análisis crítico del documento, incluyendo su fiabilidad.



- **Contexto histórico regional:** Incluye el contexto temporal y espacial del origen de la fuente. Resulta de especial relevancia para realizar un análisis en términos de las continuidades y permanencias históricas, así como para poder establecer las relaciones de análisis histórico. Muchos de estos datos se encuentran en el propio documento a través de las referencias. Se puede aprovechar este sistema de trabajo para inculcar en los alumnos ciertos hábitos de trabajo que se vinculan con el reconocimiento de fuentes y de cita bibliográfica, que podrá aplicar en este subsector de aprendizaje u otro.

c) Lectura literal del documento:

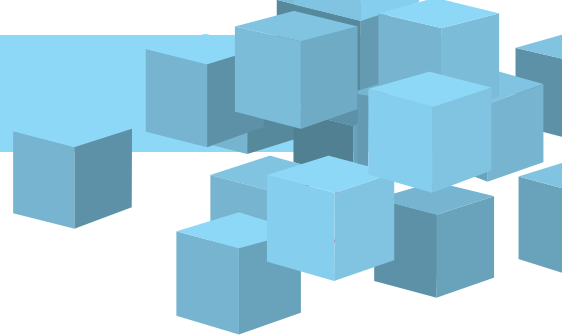
Es el primer paso del análisis y su función es la identificación de la información histórica relevante, lo que se sustenta en la comprensión del texto, aunque sin llegar a establecer inferencias. Como orientaciones didácticas, considere:

- Leer el texto todas las veces que sea necesario hasta comprenderlo en su totalidad. Buscar el significado de los conceptos que no se conozcan.
- Subrayar las partes esenciales del texto: se deben destacar los conceptos, hechos, personajes y fechas básicas.
- Identificar las ideas principales y la idea argumental central.

d) Análisis interpretativo y comentario del documento :

Esta fase es la que permite el aprendizaje y reconstrucción histórica. El comentario y análisis de un texto histórico puede ser resumido u organizado de distintas formas. Aquí se presenta una propuesta de trabajo:

- Ordenar jerárquicamente las ideas principales y secundarias. Cada una debe presentarse en un párrafo diferente, aunque estén interrelacionadas (la idea principal y las secundarias se pueden transformar en un esquema, balanza, árbol, mapa conceptual, etc.)
- Aclarar, descifrar con palabras propias los conceptos y términos que aparecen en el texto y su relación con las ideas principales y secundarias.
- Relacionar las ideas del texto con la situación histórica específica.
- Identificar las intenciones del autor (por qué escribe) y a quién va dirigido el documento, particularmente en las fuentes primarias.
- Valorar el texto en cuanto a su aporte histórico, objetividad (o visión que tiene el autor sobre los hechos, procesos o situaciones narradas), factores que determinaron su creación, relación con otros documentos, consecuencias históricas y/o importancia de su contenido en la época que fue escrito. Esto implica trabajar con la dimensión de validez y confiabilidad de la fuente, lo que implica reconocer: la existencia de visiones contrapuestas e intencionalidades en la narración, que pueden presentar los hechos con parcialidad o con ciertas distorsiones, como la magnificación o minimización de hechos relevantes; concentración en determinados aspectos o referencias a actos de determinadas personas para relevar su aporte o para criticarlo; el uso de metáforas o imágenes que



no se ajustan a los hechos históricos y que son producto de los imaginarios de época; los cargos funcionarios que se utilizaban; la posición social y política; entre otros aspectos. Este análisis no puede ser desarrollado por completo por los estudiantes del ciclo básico y requiere de una conducción docente que entregue las orientaciones sobre las dificultades de la reconstrucción del pasado histórico y de la contextualización de los personajes o autores de los documentos y las visiones que ellos representan.

3.1 Trabajo historiográfico con fuentes iconográficas

La reconstrucción del pasado apoyándose en información extraída de imágenes (pintura, fotografía, grabado, afiches y caricaturas, entre las más generalizadas), puede contribuir ampliamente en el proceso de aprendizaje de los contenidos, pues permite reconstruir y comprender el pasado a partir de códigos diferentes al del texto escrito y explicita contenidos al mismo nivel que éste. Por lo mismo, es importante desarrollar la alfabetización visual, enseñando habilidades que permitirán acceder a mayor cantidad de conocimiento e información, identificando y comprendiendo sus códigos, y habilitando en una lectura crítica, dado que los estudiantes viven inmersos en un mundo dominado por lo visual.

El método historiográfico debe ser aplicado progresivamente, desde la observación y descripción hasta la interpretación documento, de forma similar al procedimiento que se sigue con las fuentes escritas, aunque en el caso de las fuentes visuales es necesario hacer hincapié en su particularidad, lo que sin duda afecta las modalidades en que se desarrolla la fase de lectura del documento.

La lectura visual pasa por reconocer que en la imagen existen secciones, las cuales operan como los párrafos en los textos. Estas secciones son los planos y/o escenas. A su vez, la lectura comprensiva del documento considera el objetivo se pretende relevar y qué contenido se quiere enseñar con el uso de la imagen. Un método para guiar la lectura de la imagen consiste en formular preguntas dirigidas, que centren la atención en los elementos que nos parecen vinculados a nuestros objetivos.

Para realizar el trabajo de análisis de imagen en el aula es necesario que se estudie con antelación la imagen, determinando las preguntas a formular y su nivel de complejidad. Para realizar este estudio se puede utilizar la siguiente pauta:

a) Clasificación del documento:

Refiere a los antecedentes generales de la obra. Incluye el título de la obra, autor, datación, ubicación (tanto el lugar para el que fue creada o pensada, hasta la ubicación

II. EL MÉTODO HISTORIOGRÁFICO EN EL AULA

actual) naturaleza (grabado, pintura, afiche, caricatura, etc.), contexto histórico que incluya el porqué, dónde y cómo se generó y la importancia de la obra en su contexto histórico o estético.

b) Lectura de la imagen:

Corresponde a la descripción detallada, sin interpretación, de los elementos de la imagen. Para desarrollar la descripción, es necesario iniciar el trabajo de lectura a partir del análisis de su composición, es decir, en cuántos planos o escenas se puede dividir la imagen y cuál es la disposición de los elementos.

Una vez identificada la composición, se trabaja la descripción de cada escena. Cuáles son los elementos que componen la obra; qué acción se desarrolla; cuáles son los personajes; qué actitudes tienen; dónde están; qué oficios tienen, etc.

En esta fase, es necesario desarrollar en los estudiantes la habilidad de observación, a fin de que puedan realizar una descripción detallada de los elementos o personajes, ponderando cada uno de ellos en la estructura de la obra. Es importante que en la descripción no se incluyan valoraciones o supuestos, porque son parte de la interpretación.

c) Análisis interpretativo y comentario dl documento iconográfico:

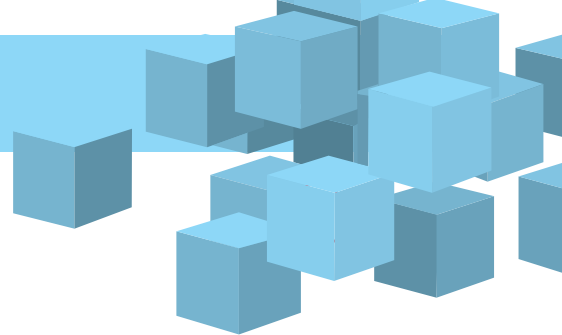
En esta fase se interpreta lo que el autor quiere reflejar, cuáles son los mensajes que contiene la obra o qué elementos son propios de un período histórico. Cada una de las proposiciones interpretativas debe ser fundamentada con los elementos de la descripción.

Plano o escena posterior



Plano o escena central

Primer plano o escena



La propuesta de acercamiento a la escuela del proyecto Patrimonio y Educación ha sido materializada en una serie de recursos didácticos que podrá desarrollar con sus alumnos y alumnas, en atención a las orientaciones y principios metodológicos señalados en las secciones precedentes. En ésta se presentarán los materiales y algunas sugerencias para su uso.

1. Fichas de aula: Una propuesta para el trabajo con el método historiográfico

El acceso a fuentes patrimoniales que puedan ser trabajadas por estudiantes de Enseñanza Básica es bastante escaso en nuestro país. Por lo mismo, el Archivo Nacional ha hecho un esfuerzo para generar un Set de documentos que resulte pertinente y adecuado para el trabajo histórico que puedan desarrollar los niños y niñas de NB3 y NB4.

1.1 Selección de documentos

- La selección de las fuentes para la elaboración de las fichas de aula responde a la consideración de una serie de criterios disciplinares, curriculares, psicopedagógicos y didácticos, los que parece conveniente explicitar, dado que le podrán servir de referencia para la búsqueda y selección de nuevas fuentes que puedan estar disponibles en otras instituciones nacionales e internacionales.
- Disciplinares, en cuanto a la relevancia y pertinencia del tema para el estudio de la historia, de acuerdo a las concepciones historiográficas que se adhieran. Cabe recordar que este proyecto se inserta en una visión que privilegia la historia total y el estudio de todos los ámbitos del quehacer humano.
- Curriculares, esto quiere decir que el documento seleccionado en cuanto a su temática y/o modo de ser abordado, debe insertarse en una unidad didáctica del Marco Curricular, con sus Contenidos Mínimos Obligatorios y Objetivos Fundamentales, y/o alinearse a los otros instrumentos que pone a disposición del profesorado el MINEDUC (Mapas de Progreso). En otras palabras, el documento debe poder formar parte de la planificación regular que realiza el docente para el trabajo con sus estudiantes.
- Psicopedagógicos, en cuanto debe considerar el contexto sociocultural, la etapa educativa, la dinámica de aula, la capacidad de los alumnos, y nivel de aprendizaje en que serán aplicados, en este caso 5° y 6° Básicos, vale decir, en relación a su desarrollo cognitivo y psicológico.

1.2 Adaptación de los documentos

La utilización de documentos de archivos en etapas educativas diversas, depende de su adaptación y transposición a una secuencia instructiva correcta. Según el lenguaje utilizado o su forma de presentación o soporte de algunas de las fuentes, su utilización pedagógica puede implicar una adaptación de la misma. En todo caso, el soporte original debe ser conocido por los y las estudiantes, pues entrega información muy relevante sobre el momento histórico particular. Este contacto directo con el original, lo puede otorgar la experiencia de una visita al Archivo, para con posteridad trabajar en la decodificación de la fuente en versión facsimilar.

En el caso de las Fichas de aula de este proyecto, las secciones que trabajan con fuentes escritas presentan el facsímil del original y junto a él una transcripción que ha considerado los siguientes criterios:

- Resumir el texto de manera que pueda ser accesible para los estudiantes del nivel.
- Mantener el vocabulario, las abreviaturas y la ortografía de la época en beneficio de la rigurosidad histórica.
- Anexar un glosario que facilite una lectura comprensiva.

Indicación de cortes en el documento

Abreviaturas

Glosario

DOCUMENTO

CORONACIÓN DE CARLOS IV

Facsímil



Este documento es parte de la relación o descripción realizada por un funcionario de la Corona Española, con motivo de la celebración que se hizo en Chile a Carlos IV cuando asumió el poder, para que tuviera noticia de cuánto se había hecho en su honor.

Fondo Varios, vol. 254, plaza 4, Archivo Histórico Nacional, Chile.

Papeleta de la Jura de Santiago de Chile y de las celebraciones q^a han hecho los de esta ciudad en obsequio de SSMM, catolicos que hoy gloriosamente reynan.

El día 3 de noviembre se hizo en esta proclamaç^on de nuestros soberanos, para lo qual se tornó la plaza con variedad de arbores (...) y un arco triunfal (...) a nombre (...) de las glorias de S^o Don Carlos (...) y D^a Mariana Luisa su amable esposa, (...).

A la celebraç^on de esta vinieron los oficiales y particulares con sus familias de las ciudades y villas (...) de esta capital, por cuyo numero no se veio en las calles otra cosa mas q^a oficiales. Tambien llegaron a esta los 4 principales caciques indios de las Fronteras de la Concepc^on de las Naciones Castina, Llanista, Huilicha, y Pehuencha, acompañados de sus Butalmapus ó caciques subalternos, (...).

Concluido el Primer acto de la Proclamaç^on se hizo el paso principiandose p^a la calle de la Ahumada hasta la Cañada, q^a es la calle mayor y ancha q^a hay en esta ciudad. En ambos se arrojaron muchas monedas y medallas. Por ultimo vinieron p^a la calle del rey p^a colocar el R^o Pendon o estandarte en el Balcon del cobido, (...).

El paseo del vecindario fue muy lucido así p^a sus galas costosas (...) los q^a iban vestidos de alto, y estos eran los mas profesores del derecho (...) y algunos de Medicina, q^a a la francesa llevaban (...) las borlas colgadas en el Sombrero (...). La oficialidad estubo en el paseo con mucho orden y disciplina, p^a que (...) se distinguian según la graduac^on de sus uniformes; (...).

Por la noche se hizo la iluminaç^on (...) y le ilumino con bujias (...) q^a ocasiono agradable aspecto a todas las personas q^a poseaban p^a dicha calle. (...).

La celebraç^on del comercio fue 3 noches de fuegos artificiales: la ultima les parecia a los espectadores la mejor, p^a que se figuró un diseño (...) del incendio troyano. La de los artesanos fue de otras tantas con 3 lucidos carros cada noche (...). Todos los carros tuvieron sus interpolaciones de musica, (...).

El 9 de diez^a se hizo la prim^a corrida de toros en la Plaza (...) con colgadas y cortinaje de damasco. (...), sus toros fueron regulares, y manipulados p^a valentisimos torreadores sin riesgo de a pie y gente ordinaria.

Dar La febre (ca. 1788)

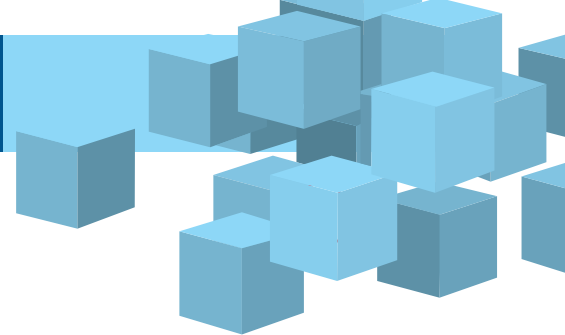
1540 ← COLONIA | REPÚBLICA s. XIX | REPÚBLICA s. XX → 1900

Transcripción

dibam DIRECCION DE BIBLIOTECAS, ARCHIVOS Y SALAS

Archivo Nacional de Chile

III. EL ARCHIVO NACIONAL VA A LAS ESCUELAS



Para facilitar la comprensión lectora y reforzar las competencias lingüísticas de niños y niñas, se sugiere iniciar la fase de lectura o análisis literal, solicitando a los estudiantes que transcriban el texto con una nueva adaptación que corresponde al reemplazo de abreviaturas y corrección ortográfica. Este ejercicio permite además desarrollar Objetivos Transversales y Contenidos Mínimos Obligatorios del sector de aprendizaje de Lenguaje y Comunicación, referidos a la corrección de textos.

ABREVIATURAS DE LOS DOCUMENTOS COLONIALES

CELEBRACIÓN DE LA CORONACIÓN DE CARLOS IV	q ^e	que	R ⁱ	Real
	nomb ^e	nombre	diz ^{te}	diciembre
	D ^a	Doña	pr ^{ma}	primera
	S ^r	Señor	D ^{or}	Doctor
	p ^r	por	Prohibición de la Chingana	
	p ^a	para	VS	Vuestra Señoría
	graduac ⁿ	graduación	guë	garde

2. Diseño instruccional

La utilización de las Fichas de Aula debe considerar en qué fase del aprendizaje éstas serán introducidas, por tanto, que función pedagógica desempeñarán (motivación, ilustración, síntesis). Luego, y en función de los objetivos propuestos, se interrogará a la fuente, aplicando el método historiográfico presentado en la sección precedente.

III. EL ARCHIVO NACIONAL VA A LAS ESCUELAS

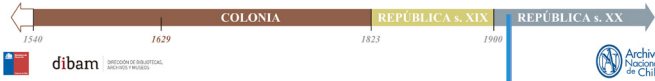
DOCUMENTO: BATALLA DE LAS CANGREJERAS



Esta ilustración es parte del libro, *El cautiverio feliz y la razón de las guerras dilatadas en el reino de Chile*, escrito por Francisco Núñez de Pineda y Bascuñán y publicado en el año 1673. En él relata su experiencia luego de caer prisionero de los mapuches en mayo de 1629, en el combate de Las Cangrejeras, en Yumbel, cuando tenía 21 años. Fue rescatado en noviembre del mismo año en un intercambio de prisioneros en el fuerte Nacimiento.



Detalle de la escena superior.



La presentación del documento apunta a sistematizar la práctica de clasificación del documento en cuanto a su naturaleza y origen

El análisis del documento conduce la lectura global de la fuente, la identificación de contenidos de interés y la reflexión en torno a sus contenidos y visiones.

La contextualización temporal y espacial permite hacer los vínculos con las nociones o preconceptos que los estudiantes manejan acerca del tema; insertar en la unidad temática en que se inscribe el documento; propiciar instancias de recopilación de información, así como poner en juego el desarrollo de habilidades de localización espacial y temporal.

FICHA DE TRABAJO

1. PRESENTACIÓN DEL DOCUMENTO

Fecha en que fue dibujado: _____ Fecha en que fue dibujado: _____
Lugar en que se escribió: _____ Lugar en que se escribió: _____

2. CONTEXTUALIZACIÓN

2.1 Temporal

- a) ¿En qué siglo se dibujó esta ilustración del cautiverio feliz?
- b) ¿En qué período de la historia de Chile se escribió el cautiverio feliz?
- c) ¿Cuántos años tenía Francisco Núñez de Pineda y Bascuñán cuando escribió su libro? ¿Cuántos tenía cuando lo publicó?

2.2 Espacial

- a) Marca en el mapa el lugar en que fue tomado prisionero Francisco Núñez de Pineda y Bascuñán y el lugar en que fue liberado.
- b) ¿A qué región actual de Chile corresponden estas localidades?
- c) Pinta el límite natural entre el territorio bajo dominio español y el territorio mapuche.



Croquis de los fuertes construidos tras el alzamiento de 1598.

3. ANÁLISIS

Observa la imagen y distingue las escenas que la componen.

- a) Describe cada escena: sus personajes, acciones, actitudes y elementos.
- b) Identifica cuál de los personajes correspondiera a Francisco Núñez de Pineda y Bascuñán, Argemiento.
- c) ¿Cuál es el tema principal de este documento histórico?
- d) ¿Qué información podríamos obtener sobre los mapuches en el pasado, a partir de esta ilustración?

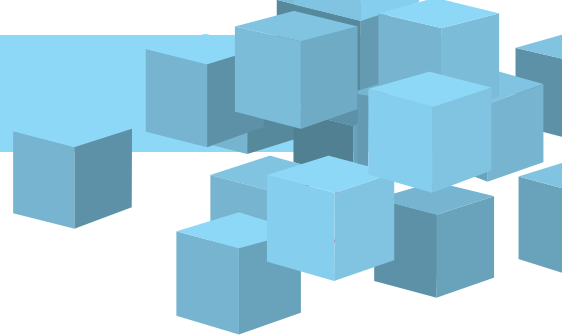
4. CONEXIÓN CON EL PRESENTE

Observa la imagen y distingue las escenas que la componen.

- a) ¿Cómo podemos saber de las guerras que ocurren en el mundo?
- b) ¿Cuánto tiempo nos demoramos en conocer estos hechos?
- c) ¿Conoces algún ejemplo? ¿Qué pueblos son los que se enfrentan y cuál es el origen de ese conflicto?

Una propuesta pedagógica de Estudios Sociales y Educativos La Chimba.

La conexión con el presente tiene por objetivo vincular el estudio de la Historia y el método de investigación como una instancia que permita comprender el presente y la realidad social de los estudiantes.



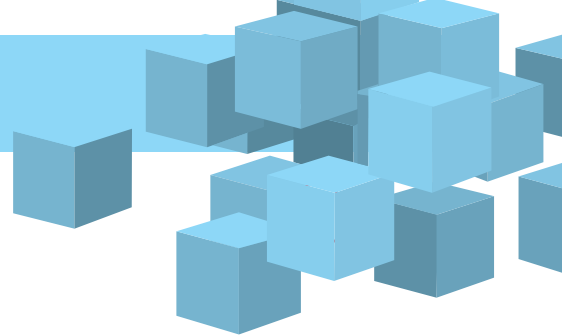
2. Visita guiada al Archivo

Este proyecto incluye entre sus materiales didácticos el diseño de una Ruta Patrimonial para visitar el Archivo Nacional. La apertura de esta institución para el trabajo con los docentes y estudiantes, debe llevarnos a reflexionar sobre las nuevas oportunidades formativas que de ello se deriva y a motivarnos para tomar la iniciativa como profesores, en orden a revisar y redescubrir el entorno en el que se insertan nuestros establecimientos educacionales y los barrios donde viven nuestros estudiantes, a fin de redescubrir y valorar el patrimonio histórico que nos rodea.

Bajo esta premisa, esta Guía Docente se hace cargo de entregar algunas orientaciones que permitan a los profesores y profesoras desarrollar con sus estudiantes salidas de aula para iniciar la experiencia de aprender a mirar y, por tanto, pensar históricamente.

Desarrollar actividades pedagógicas fuera de la sala de clases, es una práctica que presenta grandes virtudes y beneficios desde el punto de vista de la didáctica.

- **Aprendizaje significativo:** Cuando niños y niñas salen del aula o de su casa para tener una experiencia directa de aprendizaje, se enfrentan a situaciones de la vida real y cotidiana que cobran sentido en la medida que constituyen herramientas para actuar sobre el mundo. Este tipo de experiencia contextualiza el aprendizaje, permite atribuir significado al proceso y, por tanto, aprender en profundidad.
- **Participación activa:** Las salidas dan la posibilidad de que los niños definan los objetivos de la misma, repartan tareas, tomen decisiones, visualicen resultados y evalúen desempeños. Todos estos aspectos responden al fundamento pedagógico de que el ser humano construye sus conocimientos a través de acciones sobre la realidad. Estas acciones le permiten plantearse interrogantes y objetivos, hacer descubrimientos y, a su vez, lo conducen hacia nuevas exploraciones y abstracciones.
- **Aprendizaje por descubrimiento directo:** El aprendizaje por descubrimiento se basa en la idea de que las personas aprenden por maduración, a través de sus propias acciones y en contacto directo y sin mediación con la realidad. En una salida los niños pueden observar, buscar, recoger, manipular, constatar y explicar lo que descubren, construyendo por sí mismos y por inducción sus propios conocimientos.
- **Construcción social del aprendizaje:** De acuerdo a esta premisa, los conocimientos son un producto social cuyos signos y significados son transmitidos. Las limitaciones del aprendizaje por descubrimiento, hacen necesario combinar en una misma estrategia la participación del niño y la transmisión de conocimientos que por su nivel de



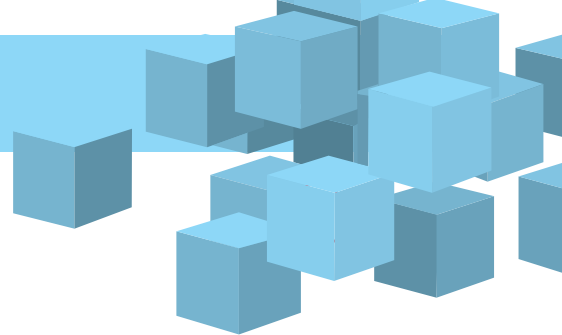
justificación y complejidad no se pueden aprender por descubrimiento. Las salidas se convierten entonces en recursos didácticos, vale decir, en situaciones preparadas, delimitadas por un profesor o mediador, que guía la experiencia, corrige la percepción y estructura y completa el conocimiento.

Sin embargo, para el desarrollo de este tipo de actividades es necesario tener claro los objetivos pedagógicos que las sustentan y las hacen pertinentes, dado que no todas las salidas son iguales. Dependiendo de los objetivos que se plantee y del momento de la Unidad Didáctica que se desarrolle la actividad, estas pueden ser:

- *Vivenciales.* Es una salida destinada básicamente al aumento de las experiencias vividas y a aportar al grupo el referente de una vivencia compartida. Son actividades propias de una fase inicial, que tienen por objetivo introducir un tema; motivar a niños y niñas; detectar y actualizar aquello que ya saben y plantearse nuevas interrogantes.

En este tipo de salidas, que sólo requieren actividades previas de tipo organizativo, se pretende provocar en los y las estudiantes habilidades relacionadas con el asistir, escuchar, observar, contemplar y recorrer. Se trata de ponerlos en contacto con experiencias culturales de primera mano, darles acceso a espacios desconocidos y propiciar su contacto directo con personas significativas. Estas son salidas muy delicadas. No se puede programar la emoción, por tanto, el docente debe procurar aspectos que faciliten la autenticidad e intensidad del contacto y cuidar la atención, la sensibilidad y la creación de un ambiente propicio para su desarrollo.

- *De experimentación.* Esta salida corresponde a la fase de desarrollo de una experiencia educativa. Con ella se pretende introducir nuevas informaciones y reelaborarlas con la intención de construir conocimientos más próximos a la ciencia y la cultura. El uso de métodos interactivos (proyectos, investigaciones y simulaciones) permite realizar salidas, visitas y talleres. En estas actividades se invita a los alumnos a explorar la realidad, a recoger las observaciones y los datos necesarios para resolver una incógnita, es decir, a llevar a cabo una actividad diseñada con los pasos de una investigación simple. Las actividades que se proponen a los niños son del tipo: observar, cartografiar, comprobar, dibujar, describir, interrogar, comentar, medir, comparar. En este tipo de salida, el docente debe tener el máximo protagonismo en el diseño y realización de la actividad, por ser la persona que está en condiciones de garantizar la continuidad del proceso.
- *Como forma de participación social.* Al final de un proceso didáctico, las salidas tienen que permitir la formulación y expresión de conclusiones, así como la construcción y aplicación de principios o pautas de actuación a partir de lo aprendido. Se trata de que los niños aumenten la autoconciencia de sus conductas, a partir de la conjugación de conocimiento y capacidades para explicar, justificar y argumentar.



En este tipo de salidas, hay oportunidad para que los niños puedan desarrollar actividades de participación social. Ayudar a construir una plaza o asistir a una institución para participar en un debate, permite poner en juego habilidades que tienen por objetivo proyectar, valorar, defender, participar, expresar, comunicar.

Dependiendo de las características del grupo-curso, de las facilidades que tiene el establecimiento educacional para promover actividades en el exterior, y también dependiendo de los contenidos que se estén trabajando y el tipo de visita que se quiera realizar, el docente puede diseñar y llevar a efecto una salida a terreno para el aprovechamiento de lo patrimonial, ya sea en su propia localidad o en entornos relativamente próximos. Para el óptimo desarrollo de una visita de estas características, se entrega a continuación una serie de orientaciones metodológicas que, divididas en distintos momentos, debieran contribuir a su mejor aprovechamiento y generación de aprendizajes de calidad en sus estudiantes.

a) Preparación de salida del aula y visitas a terreno

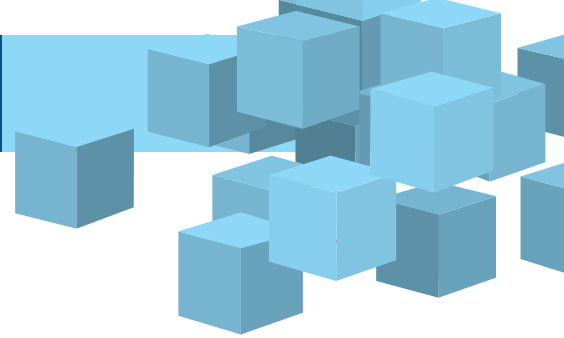
Es necesario definir claramente el contenido y objetivo que tendrá la visita y cómo se proyecta su articulación con el trabajo curricular que está desarrollando. Por el potencial que tiene este tipo de actividades, evalúe la posibilidad de trabajar en conjunto con otro subsector de aprendizaje.

Teniendo claro esos elementos, no olvide generar las condiciones operativas y logísticas que no solo facilitarán, sino que permitirán el desarrollo adecuado de la actividad, particularmente en lo que refiere a las coordinaciones con la institución que se visitará o la identificación de las condiciones del lugar. Idealmente, visítelo previamente, para generar un programa de las actividades que se desarrollarán ese día y una pauta de trabajo o guía de actividades para los estudiantes. Gestione con tiempo permisos y autorizaciones e infórmese de eventuales restricciones de la institución o del lugar por visitar; en la medida de sus posibilidades, incorpore a sus alumnos y alumnas en el proceso de planificación de la visita y dele a conocer los criterios con los que se evaluará la actividad.

b) Implementación de la visita

De estar bien planificada la visita, el trabajo en terreno no debiera presentar ninguna de las dificultades que pueden asociarse a este tipo de actividades (desacomodo al horario, riesgos para la seguridad de los estudiantes, problemas disciplinarios). En el desarrollo de la visita, tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- Dé instrucciones claras a sus estudiantes respecto de las actividades a realizar, de los horarios establecidos y de las normas de comportamiento que deben seguir en el contexto de la visita.



- Supervise el funcionamiento del trabajo efectuado por sus estudiantes, atendiendo a las dudas que puedan presentarse.
- Cerciórese de que sus estudiantes comprendan a cabalidad las actividades que deben realizar y los criterios de evaluación establecidos previamente.
- Mantenga la motivación del estudiantado, incorporando elementos metacognitivos que contribuyan a dar mayor sentido a la actividad: recuérdelos qué es lo que están visitando, cuál es la importancia de conocer ese aspecto de la cultura para los contenidos que están trabajando en el aula, revisen de manera conjunta los procedimientos que están utilizando para el trabajo en terreno y valore los temas actitudinales que estén involucrados en el desarrollo de las actividades.

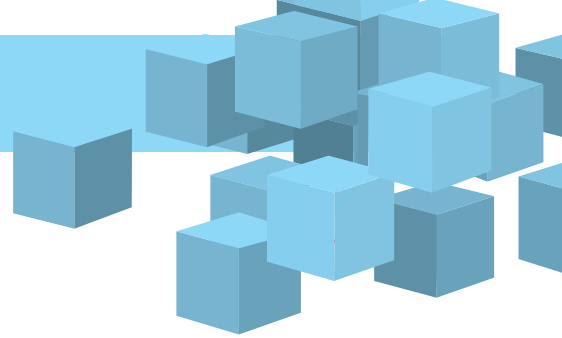
c) Después de la salida

Con la finalidad que este tipo de experiencia educativa sea efectiva, se debe dar continuidad al trabajo desarrollado en el aula, siendo éste un factor clave para que los estudiantes puedan asumir correctamente los nuevos conocimientos. Incorpore una fase en que los estudiantes generen un producto final a partir del trabajo realizado. Esto tiene directa relación con la pauta de trabajo y evaluación diseñada en la fase de preparación de la visita. Las actividades a desarrollaren clases pueden apuntar a:

- Sintetizar las conclusiones obtenidas en el Archivo u otro centro patrimonial.
- Adoptar los procedimientos aprendidos como práctica normalizada (citar fuentes).
- Integrar los conocimientos adquiridos en el Archivo haciendo comparaciones, relaciones entre lo particular y lo general, etc.

El Archivo Nacional Histórico cuenta con una ruta patrimonial de visita que enfatiza en un acercamiento al valor patrimonial y a la diversidad de fuentes que conserva esta institución. Puede solicitar una visita guiada contactándose con relaciones públicas a través del sitio web institucional.

http://www.archivonacional.cl/Vistas_Publicas/publicContenido/contenidoPublicDetalle.aspx?folio=5404&idioma=0



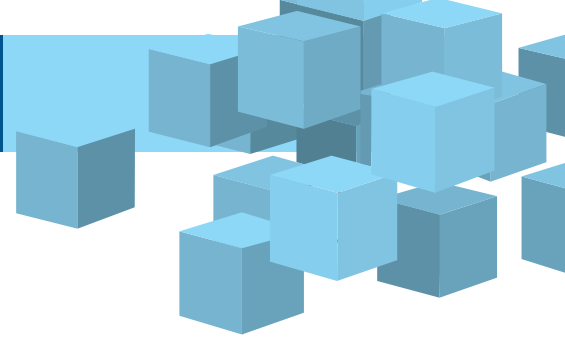
Como se señala con anterioridad, las actividades didácticas desarrolladas en el Archivo y las realizadas con los materiales elaborados por éste para su difusión, deben inscribirse en la programación general del aula, con la finalidad que sean realmente efectivas, y ser claras en su inserción curricular. A continuación, presentamos un anexo con una serie de Mapas Curriculares, en los cuales se especifican las oportunidades para trabajar las Cartillas de Aula en el Marco Curricular vigente y su inserción en el Mapa de Progreso de Sociedad.

1. Oportunidades curriculares

El Marco Curricular de la Enseñanza Básica cuenta con orientaciones didácticas y de contenido específico que se vinculan directamente con los materiales didácticos que se han elaborado para este proyecto, tanto en lo que refiere a habilidades y Objetivos Transversales, como a Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios. De hecho, el primer campo es justamente el que valida todo el proyecto, dado que el OFT que refiere a “reconocer y valorar las bases de la identidad nacional en un mundo cada vez más globalizado e interdependiente”; así como los que vinculan con el Crecimiento y la Autoafirmación Personal, en sus dimensiones de pensamiento reflexivo y metódico, y en el interés y la capacidad de conocer la realidad, utilizar el conocimiento y seleccionar información relevante, lo que pone de relieve la necesidad de contactar a los estudiantes con el Patrimonio Nacional y los registros de nuestra historia patria.

Esto hace que la propuesta generada sea útil para trabajar desde distintos sectores de aprendizaje. Si además se tiene en consideración las habilidades instrumentales y transversales que se proponen para el segundo ciclo de Enseñanza Básica, la propuesta vuelve a ser un aporte didáctico para ejercitar dichos ámbitos del aprendizaje, particularmente en lo que refiere a selección y análisis de información y la comprensión de conceptos de continuidad y cambio, que es relevado en el subsector de Estudio y Comprensión de la Sociedad, como en lo que refiere a la lectura comprensiva de distintos tipos de texto, que es la base estructurante del sector de Lenguaje y Comunicación.

En esta guía se explicitan con detalle las oportunidades curriculares del subsector de Estudio y Comprensión de la Sociedad; sin embargo, existen instancias particularmente atractivas para trabajar en conjunto con los sectores de Arte y de Lenguaje, específicamente, con los materiales del tema mapuche. Por lo mismo, se sugiere trabajar proyectos integrados con los mencionados sectores.



1.1 Celebración de la Coronación de Carlos IV

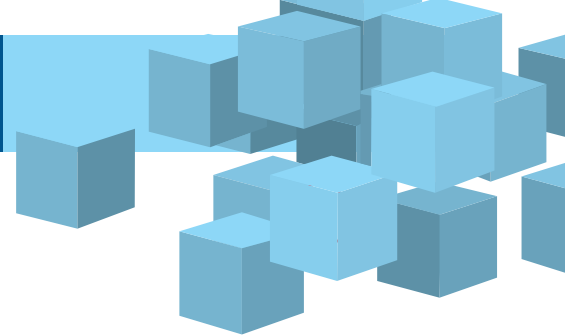
En los programas de estudio del Segundo Ciclo de Educación Básica, se encuentran tres claras oportunidades para utilizar este documento:

La primera de ellas está en la Unidad 3 del subsector Estudio y Comprensión de la Sociedad, de Quinto Año Básico, que, entre las actividades a desarrollar, recomienda el análisis de documentos históricos simples, a fin de desarrollar la noción de evidencia histórica y de conducir a los estudiantes a apreciar la diferencia entre lo que las fuentes señalan y lo que es interpretación.

La segunda, se encuentra en la Unidad 1: Arte y Cultura en Chile: La Colonia, del sector Educación Artística / Artes Visuales, de Sexto Año Básico. Esta unidad tiene por objetivo el descubrimiento y la valoración estética del patrimonio artístico colonial, para lo cual se considera necesario que el alumnado reconozca la creación artística de la época y sus vinculaciones con las costumbres cotidianas y extraordinarias tales como fiestas y celebraciones.

Finalmente, la Unidad 3: El diseño en la fiesta, del subsector Artes Visuales, de Séptimo Año Básico, también ofrece una buena oportunidad para utilizara el documento como motivación o apoyo al desarrollo de la actividad.

Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD	Quinto año básico (NB3)	La época de la Expansión Europea: identificación del intercambio comercial, inventos, arte, vida cotidiana y otros.	Unidad 3 Expansión Europea, Descubrimiento y Conquista de América.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen en la Colonia un período de dependencia política y económica con respecto a España. • Identifican las características sociales de la Colonia. • Distinguen los diferentes organismos de administración colonial. • Distinguen las distintas formas de la sociedad para recrearse, vestirse y relacionarse durante el período colonial. 	Actividad 6. Reconstruyen la vida cotidiana del Chile Colonial.	<p>A. Recolectan láminas, observan y analizan: Fiestas públicas.</p> <p>B. Recrean a través de dibujos, cuentos, obras de teatro, maquetas y otros, basándose en las imágenes, un día regular y uno de fiesta en que intervengan los distintos grupos sociales y personajes.</p>



1.2 Prohibición de las Chinganas

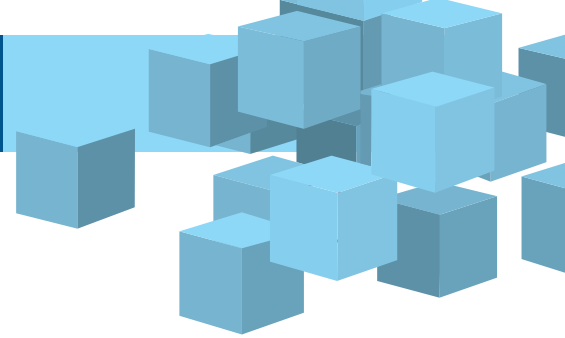
En los programas de estudio del Segundo Ciclo de Educación Básica, este documento puede ser utilizado en la Unidad 2 “La Independencia y la formación del Estado nacional” del subsector de aprendizaje Estudio y Comprensión de la Sociedad, de Sexto Año Básico. Esta unidad está destinada a conocer algunos aspectos de la Historia de Chile, desde sus inicios independentistas hasta la conformación de un Estado Nacional. Sin lugar a dudas, el conocimiento y comprensión de la historia nacional, en sus dimensiones políticas, económicas, sociales, militares o culturales, es relevante para el desarrollo de una actitud de aprecio y respeto por aquello que constituye nuestra identidad como nación.

Aunque el énfasis de esta unidad está puesto en que los alumnos y alumnas reconstruyan el proceso de Independencia Nacional, reconociendo la incidencia de diversos factores externos e internos, y sus momentos de avance y retroceso, también se recomienda desarrollar la capacidad de imaginación y de comprensión empática de los alumnos y alumnas para reconocer los sentimientos de la época y los distintos puntos de vista de los actores que se enfrentaron para resolver la crisis de dependencia de la metrópoli española.

Para ello es importante trabajar con fuentes simples, cartas y biografías, además de incorporar elementos de vida cotidiana como vestuario, oficios, gastronomía, entre otros aspectos. También se recomienda introducir a los alumnos y alumnas en el manejo de conceptos tales como república, soberanía, separación de poderes, constitución y democracia, así como vincular estos conceptos a situaciones contemporáneas para facilitar su mayor comprensión y valoración.

El documento que presenta la ficha “Prohibición de las Chinganas” es propicio para trabajar aspectos relacionados con la vida cotidiana en relación con los conceptos de democracia y de orden conservador.

Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD	Sexto año básico (NB4)	Los problemas del país en su proceso de organización republicana. El legado político del período y el orden conservador sancionado en la Constitución de 1833.	Unidad 2: La Independencia y la formación del Estado Nacional.	<ul style="list-style-type: none"> Aprecian la importancia de esta época en la formación de la República. 	Actividad 8. Reconstruyen la vida cotidiana de la época.	1. Construyen afiches con imágenes o caricaturas de la época que permitan identificar las condiciones de vida de los distintos sectores sociales, las actividades de las mujeres, tipos de vivienda, vestuario, trabajos.



1.3 Celebración de los resultados del plebiscito de 1988

En los programas de estudio del Segundo Ciclo de Educación Básica, este documento puede ser utilizado en el subsector de aprendizaje Estudio y Comprensión de la Sociedad, de Sexto Año Básico. La Unidad 4 de este programa, denominada “Chile en el siglo XX”, se concentra en el estudio de algunos de los hitos principales del siglo XX, entre éstos los referidos a la transición y recuperación de la democracia. En relación a los temas que se abordan en la unidad, y dada la mayor facilidad de acceso a la información sobre esta época, se ha puesto especial énfasis en actividades de investigación a través de distintas fuentes. Este período permite trabajar con entrevistas e información de prensa, como recursos privilegiados por su cercanía temporal.

Dado que es altamente probable que esta unidad propicie una reacción afectiva mayor que otras unidades del programa, se recomienda a los y las docentes que sean muy cuidadosos y respetuosos de las visiones y experiencias que los alumnos y alumnas y sus familiares poseen acerca de los procesos ocurridos en el país en las últimas décadas. Que los estudiantes reconozcan y respeten las diferencias políticas entre sus propios compañeros es un paso clave en la consecución de los OFT y en la formación de una conciencia cívica democrática.

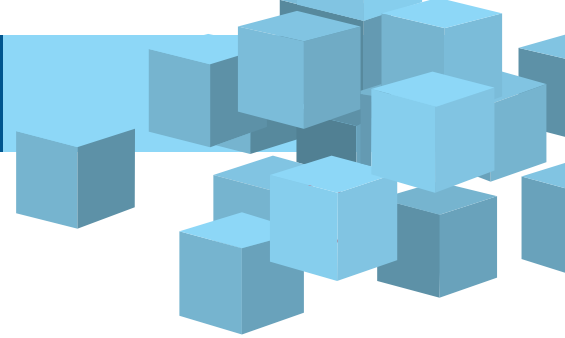
Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD	Sexto año básico (NB4)	Crisis democrática y régimen militar: nueva constitución política y un modelo económico neoliberal. La transición y recuperación de la democracia.	Unidad 4 Chile en el Siglo XX.	<ul style="list-style-type: none"> Valoran el proceso de transición y recuperación de la democracia iniciado en la década del 90. 	Actividad 11. Caracterizan el proceso de transición democrática.	2. Investigan a través de entrevistas, revistas y artículos de prensa sobre el proceso de recuperación de la democracia, considerando: El plebiscito de 1988 y la elección presidencial de 1989.

IV. FUENTES DE ARCHIVO Y CURRÍCULUM: Marco curricular y Mapas de progreso

1.4 Plano de la Villa San Rafael de las Rozas (Illapel)

Las actividades que se plantean en la Ficha para el análisis de este documento, ponen en juego un conjunto de conocimientos y habilidades que se desarrollan a través de varias unidades del programa de Estudio y Comprensión del Medio de Quinto y Sexto Año Básico, que complementan el dominio de contenidos específicos. Por lo mismo, se sugiere trabajar este material considerando algunos de los criterios que se incluyen en el Anexo: Orientaciones y criterios de evaluación del programa de estudio y la implementación del procedimiento del trabajo de investigación.

Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD	Quinto año básico (NB3)	Crisis democrática y régimen militar: nueva constitución política y un modelo económico neoliberal. La transición y recuperación de la democracia.	Unidad 4 Chile en el Siglo XX.	<ul style="list-style-type: none"> Valoran el proceso de transición y recuperación de la democracia iniciado en la década del 90. 	Actividad 11. Caracterizan el proceso de transición democrática.	E. Revisan el plano de la fundación de Santiago, identificando los límites naturales de la ciudad, las edificaciones públicas más importantes como: la catedral, el Cabildo, la casa del Gobernador. Señalan los espacios otorgados como solares y chacras. F. Elaboran un mapa de Chile indicando la localización de las principales fundaciones, señalando fecha y fundador.
	Sexto año básico (NB4)	Las grandes unidades de relieve, clima y vegetación en las regiones geográficas naturales de Chile.	El territorio de Chile, sus principales características geográfico-físicas y su organización administrativa.	<ul style="list-style-type: none"> Distinguen las regiones geográficas naturales de Chile y sus características en cuanto a relieve, clima y vegetación. Usan en forma pertinente conceptos propios de la geografía, tales como territorio, localización absoluta, localización relativa, relieve, unidades de relieve, aguas continentales y aguas oceánicas. 	Distinguen regiones naturales de Chile en términos de relieve, clima, vegetación.	1. Basándose en los materiales gráficos, el docente explica la diversidad geográfica de Chile, caracteriza y localiza en el mapa sus grandes regiones naturales: Norte Grande, Norte Chico, Zona Central, Zona de los Lagos y Zona Patagónica o Austral.

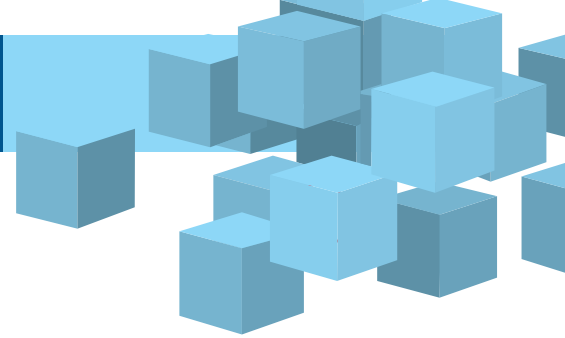


1.5 Epidemia de cólera en Puchacai

Este documento puede ser trabajado desde varios puntos de vista. En los programas de estudio del Segundo Ciclo de Educación Básica, se presentan oportunidades principalmente en relación con las condiciones de vida de los sectores populares a fines del siglo XIX (Unidad 4 Chile en el siglo XX) y de manera tangencial con el agua como recurso natural (Unidad 1 El territorio de Chile, sus principales características geográfico-físicas y su organización administrativa). Ambas posibilidades se ofrecen en el subsector Estudio y Comprensión de la Sociedad de Sexto Año Básico.

Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD	Sexto año básico (NB4)	Cambios sociales, políticos y económicos en las primeras décadas del siglo.	Unidad 4: Chile en el Siglo XX.	<ul style="list-style-type: none"> Identifican los cambios económicos y sociales de inicios de siglo. 	<p>Actividad 1.</p> <p>Se informan sobre la crisis del salitre y la "cuestión social" en las primeras décadas del siglo XX y la reacción de la clase obrera frente al problema.</p>	<p>2. Recolectan información gráfica y/o escrita sobre las condiciones de vida de los trabajadores a comienzos de siglo. Comentan, en trabajo grupal, el material recolectado y obtienen conclusiones.</p> <p>3. El docente les explica las reacciones que nacieron en el sector obrero frente a estas condiciones de vida y las soluciones dadas al problema por los gobiernos de la época.</p>
	Sexto año básico (NB4)	Aguas continentales y oceánicas.	Unidad 1: El territorio de Chile, sus principales características geográfico-físicas y su organización administrativa.	Aprecian la importancia de las aguas continentales y oceánicas como fuentes de recursos.	<p>Actividad 10.</p> <p>Localizan y evalúan los recursos hidrográficos del país.</p>	<p>1. Discuten en torno a la importancia de los ríos y lagos, identificando las diferentes formas de utilización de los recursos hidrográficos, tales como agua para el consumo humano, agua para el consumo animal, riego, energía eléctrica, turismo, pesca. Ejemplo complementario: Organizados en grupos, indagan sobre las fuentes de obtención de agua potable en su localidad o ciudad.</p>

IV. FUENTES DE ARCHIVO Y CURRÍCULUM: Marco curricular y Mapas de progreso

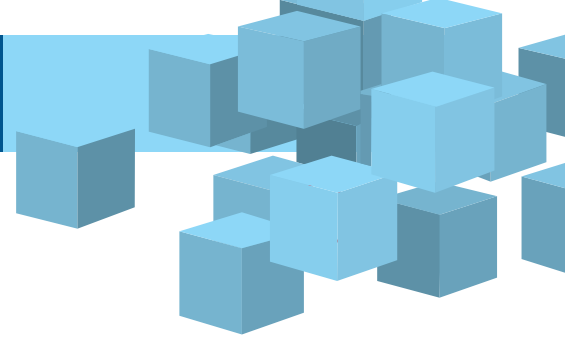


1.6 Acta de una sesión celebrada por la municipalidad de Valparaíso en 1914

En los programas de estudio del Segundo Ciclo Básico, no se trata de manera específica el desarrollo urbano durante el siglo XX, pese a que hay algunos elementos referidos a los cambios sociales y económicos; sin embargo, desde la perspectiva de la relación sociedad-paisaje, que se trata en el sector Estudio y Comprensión de la Sociedad en Quinto Año Básico, así como desde la de la organización administrativa que se aborda en sexto año, en el mismo sector de aprendizaje, se presentan oportunidades para utilizar el documento. A partir del reconocimiento de los problemas urbanos que en él se plantean así como de las funciones que corresponde a la autoridad, los alumnos y las alumnas pueden identificar los problemas y funciones actuales.

Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRESIÓN DE LA SOCIEDAD	Quinto año básico (NB3)	Relación hombre paisaje: valoración de los procesos de producción agropecuaria y forestal, urbanización, construcción de áreas verdes, erosión, contaminación, y reservas naturales.	Unidad 4: Relación sociedad-paisaje.	<ul style="list-style-type: none"> Comparan las características del mundo rural y urbano. 	<p>Actividad 2.</p> <p>Estudian el fenómeno urbano y reflexionan sobre la calidad de vida en las urbes.</p>	<p>A. En forma individual, dibujan la ciudad de hoy y la ciudad que los alumnos y alumnas imaginan a futuro. Exponen y fundamentan sus opiniones y/o percepciones.</p>
	Sexto año básico (NB4)	Chile y sus regiones: la regionalización y las características del gobierno regional y comunal con especial referencia a la propia comuna y región.	Unidad 1: El territorio de Chile, sus principales características geográfico-físicas y su organización administrativa.	<ul style="list-style-type: none"> Reconocen los principales componentes de la estructura político-administrativa del gobierno nacional, regional y comunal. 	<p>Actividad 12.</p> <p>Reconocen las principales autoridades nacionales, regionales y comunales.</p>	<p>2. Conducidos por el profesor, determinan las funciones principales de las autoridades nacionales. Recolectan en la prensa noticias en las que se expresen estas funciones.</p>

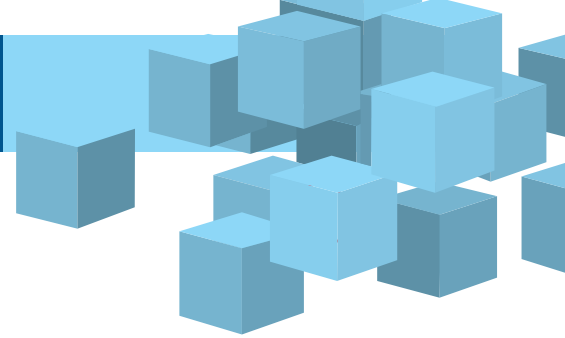
IV. FUENTES DE ARCHIVO Y CURRÍCULUM: Marco curricular y Mapas de progreso



1.7 Batalla de las Cangrejas

El documento sobre la Batalla de las Cangrejas, puede ser utilizado al menos con dos propósitos: ilustrar el proceso de Conquista y reflexionar sobre las consecuencias de ese proceso desde la perspectiva de los Derechos Humanos. En los programas de estudio de Segundo Ciclo Básico, se presentan oportunidades para ambos casos. En el sector de Estudio y Comprensión de la Sociedad de Quinto Año Básico, se dan indicaciones explícitas para que los y las alumnas comprendan que la Conquista de Chile fue un proceso bélico y conflictivo que duró muchas décadas. Asimismo, en Octavo Año Básico, se presenta una actividad destinada a describir y expresar opiniones frente a situaciones de vulneración de derechos fundamentales, entre las cuales se incluye los procesos de Conquista a los que fueron sometidas las poblaciones indígenas del continente.

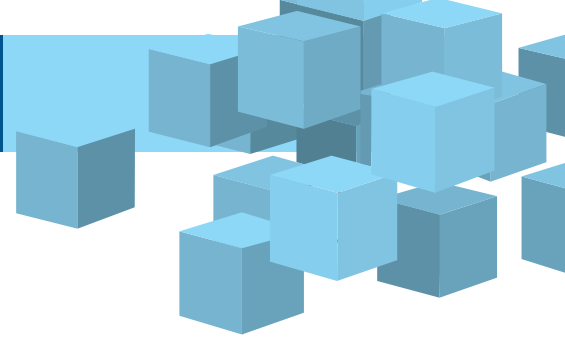
Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD	Quinto año básico (NB3)	Encuentro entre dos culturas: apreciación de las consecuencias de la conquista de España en América.	Unidad 3: Expansión europea, descubrimiento y conquista de América.	<ul style="list-style-type: none"> • Aprecian el impacto que el descubrimiento y conquista significó para ambos mundos. • Distinguen las características que revistió la empresa de descubrimiento de Diego de Almagro y conquista de Pedro de Valdivia. 	Actividad 4. Caracterizan los rasgos distintivos del Descubrimiento y la Conquista de Chile.	<p>G. Organizados en grupos de trabajo indagan: la actitud asumida por el indígena frente a la llegada del conquistador a Chile (...) sublevaciones producidas (...) Presentan un informe escrito con el trabajo realizado.</p> <p>Indicación al docente:</p> <p>Es muy importante que los alumnos y alumnas entiendan que la conquista de Chile fue un proceso bélico y conflictivo, que duró muchas décadas. Asimismo, es importante que en este momento se recuerde a los alumnos y alumnas los distintos grupos indígenas que vivían en Chile a la llegada de los españoles, contenido que debieron haber trabajado en NB2.</p>



1.8 Sesión del Parlamento en torno al carácter del territorio mapuche

En los programas de estudio de Segundo Ciclo Básico, se incluyen numerosos contenidos referidos a la cultura mapuche; sin embargo, los que se relacionan con su historia y, más específicamente, con la pérdida del territorio, se tratan solamente en el subsector Estudio y Comprensión de la Sociedad de Sexto Año Básico. En la Unidad 3 de este programa, denominada: Definiciones territoriales y cambios políticos y sociales a fines del siglo XIX, se abordan tres hitos principales de fin del siglo XIX: la Guerra del Pacífico, la instauración de un Régimen Parlamentario de gobierno y el tratado limítrofe con Argentina. En este contexto, se incluyen contenidos referidos al territorio nacional a fines del siglo XIX, con el propósito que alumnos y alumnas comprendan la incorporación de la Araucanía y la colonización de la zona como una política de ocupación del territorio. El documento permite poner al alcance de los y las estudiantes, de manera simple, las principales posiciones en discusión del Parlamento sobre los territorios mapuches.

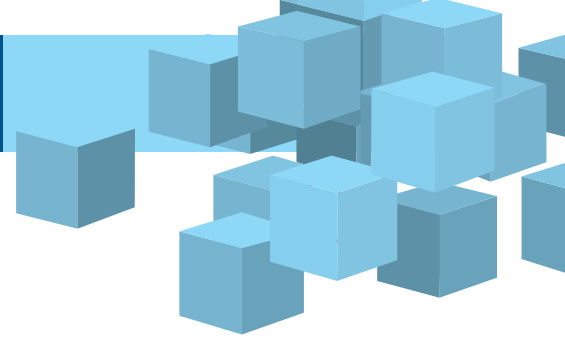
Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD	Sexto año básico (NB4)	El territorio nacional a fines del siglo XIX.	Definiciones territoriales y cambios políticos y sociales a fines del siglo XIX.	<ul style="list-style-type: none"> Comprenden la incorporación de la Araucanía y la colonización de la zona como una política de ocupación del territorio. 	Actividad 5. Caracterizan la incorporación de la Araucanía y la política de colonización interna del país a fines del siglo XIX.	Indicación al docente: Se debe tratar que los alumnos y alumnas aprecien que la expansión territorial experimentada por el país significó la incorporación de nuevas regiones al desarrollo nacional y que la integración de la Araucanía y la colonización de la Región de Los Lagos se relaciona con la necesidad de contar con nuevos territorios para la producción de alimentos



1.9 Ceremonia del Nguillatun

Las tradiciones culturales mapuches y de otras etnias, son estudiadas en el Segundo Ciclo Básico en los sectores de aprendizaje de Estudio y Comprensión de la Sociedad, Educación Artística y de Lenguaje y Comunicación. En cada uno de estos sectores, se destina al menos una unidad al conocimiento, comprensión y valoración de las manifestaciones culturales desde la perspectiva de las expresiones musicales y visuales y del lenguaje, respectivamente. El documento puede ser utilizado en cada una de estas unidades pues aporta información sobre la vigencia de elementos tradicionales de la cultura mapuche, así como sobre la importancia demográfica actual de este grupo, que contextualizan y dan sentido a algunas de sus manifestaciones artísticas culturales.

Sector	Nivel	CMO	Unidad	Aprendizaje esperado	Actividad	Ejemplos
ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD	Quinto año básico (NB3)	Pueblos precolombinos: localización y caracterización de sus formas de vida.	América Precolombina	<ul style="list-style-type: none"> Identifican elementos de continuidad y cambio en la historia comunitaria. 	(no se explicita actividad directamente relacionada con estas dimensiones)	(no se explicita actividad directamente relacionada con estas dimensiones)



2. Mapa de progreso

Curso	Eje	Dimensión	Nivel	Indicadores
5 ^o y 6 ^o	Sociedad en perspectiva histórica.	Ubicación temporal y conocimiento de procesos históricos.	<ul style="list-style-type: none"> • 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. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sitúa acontecimientos de la historia de Chile, utilizando líneas de tiempo con décadas y siglos. • Establece relaciones entre la independencia de Chile y la de otros países latinoamericanos. • Identifica fenómenos comunes en la historia de Latinoamérica y de Chile.
		Construcción histórica de la propia identidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende que forma parte de un país donde conviven grupos culturales diversos unidos por una historia común. 	<ul style="list-style-type: none"> • Da ejemplos de rasgos culturales que Chile comparte con otros países latinoamericanos, tales como idioma, costumbres y creencias.
		Habilidades de indagación e interpretación historiográfica.	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información general sobre aspectos del pasado a partir de fuentes escritas dadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica como fuentes históricas documentos que caracterizan aspectos culturales, económicos, políticos y/o sociales. <p>Da ejemplos de similitudes y diferencias entre los testimonios de distintos actores contemporáneos a los hechos relatados.</p> <p>Describe acontecimientos, personajes, sujetos y procesos históricos a partir de textos, imágenes, registros audiovisuales y objetos.</p>

Bardavio Novi, A. y P. González Marcén (2003), "Objetos en el tiempo. Las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales". *Cuadernos de formación del profesorado, educación secundaria*, N° 18. Barcelona: ICE / HORSORI.

Benejam, P.; J. Pages, P. Comes y Dolors Quinquer (2007), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE / HORSORI Universitat de Barcelona.

Carretero, M. (2007), *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.

Hernández Cardona, X. (2002), "Sociedad, patrimonio y enseñanza: Estrategias para el siglo XXI", En: Martínez, P. (cord.) *La geografía y la historia, elementos del medio*, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Moreno Bustamante, M.E.; A. Pérez Lorca y D. Vergara Beltrán (2004), *Las fuentes visuales en la enseñanza de la historia: material didáctico de apoyo para docentes y estudiantes*. Seminario de Título para optar al Título profesional de Profesor de Estado en Historia Ciencias Sociales, Santiago: USACH.

Prats, J.; M. Tatjer, A. Vilarrasa, *El proyecto Icaria: Nuevas formas e instrumentos para el conocimiento de la ciudad*. En: <http://www.ub.edu/histodidactica/CCSS/icaria.htm> [Consultado en enero de 2009]

J. Prats (2001), "Valorar el patrimonio histórico desde la educación: Factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales". En: J. Morales et al. *Aspectos didácticos de las ciencias sociales*. Zaragoza: ICE.

Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Barcelona: GRAÓ Editorial.

N° 2 *El Patrimonio histórico -artístico* (octubre 1994)

N° 15 *Los museos en la didáctica* (enero 1998)

N° 36 *Salir del aula* (abril 2003)

N° 37 *Repensar el arte en la enseñanza* (julio 2003)

N° 39 *Museografía didáctica en historia* (enero 2004)

N° 40 *Métodos para enseñar ciencias sociales: interacción, cooperación, participación* (abril 2004)

Trepas, C. (1995), *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: GRAÓ Editorial, ICE, Universitat de Barcelona.

Tribó Travería, G. (2005), "Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia". *Cuadernos de formación del profesorado, educación secundaria*, N° 19. Barcelona: ICE / HORSORI

Ubieta Arteta, A. (2007), 2

España: Universidad de Zaragoza.

UNESCO (2002), *Háblame del Patrimonio Mundial*, París: Ediciones Unesco.

UNESCO (2008), *Carpeta de Información sobre el Patrimonio Mundial*, París: Centro del Patrimonio Mundial de la Unesco, [consultado en: http://whc.unesco.org/documents/publi_infokit_es.pdf]