

Territorios revelados

¿Qué revelan las fotografías
sobre nuestra historia local?





PAQUETE DE RECURSOS N°6 / Territorios revelados

Apoyo docente

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Gobierno de Chile

Coordinación general

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL

PROGRAMA DE EDUCACIÓN RURAL

Alicia Foxley Valdivieso

Contenidos

PROGRAMA INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN (PIIE)

Servicio de Apoyo en la elaboración de una propuesta pedagógica para la educación rural y el diseño de recursos educativos con enfoque interdisciplinar para aulas multigrado, Licitación ID 592-39-LQ24

Ajustes y asesoría curricular

Paula Olavarría Carquin

Revisiones finales

Cecilia La Rivera Vega, David González González, Magdalena Casanova Vidal, Margarita Silva Roman, Rodrigo Torres Cañete y Zoila Díaz Berton (Desarrollo pedagógico, MINEDUC).

Dirección de Arte

Estudio Repisa / Sandra Ureta Marín

Diseño y Diagramación

Wanda Perez Mainero y Paloma Garling Gabler

ISBN (digital):

ISBN (impreso):

Se imprimieron XXXX ejemplares en 2026, Santiago de Chile en XXXX impresores.

Se autoriza la reproducción parcial citando la fuente correspondiente. Prohibida su venta.

Este material educativo consideró en algunos aspectos, la utilización de herramientas de Inteligencia Artificial Generativa (IAgen) para optimizar la organización de contenidos, el desarrollo de ideas y la generación de apoyos visuales. Todo el proceso ha sido desarrollado, supervisado y validado por profesionales expertos, garantizando la calidad pedagógica, el rigor disciplinar y el cumplimiento de los estándares éticos vigentes.

Territorios revelados

¿Qué revelan las fotografías
sobre nuestra historia local?

Contenidos

Presentación	8	3. Material para lectores y escritores iniciales	56
1. Aspectos clave para profundizar	10	3.1. Diccionario ilustrado	57
1.1. La fotografía	11	3.2. Muro de palabras	58
1.1.1. Antecedentes de la representación visual	11	3.3. Tarjetas de vocabulario	59
1.1.2. El nacimiento de la fotografía: luz, tiempo y soporte	14	3.4. Letras móviles	60
1.1.3. Lenguaje fotográfico: usos y códigos	22	Referencias bibliográficas	62
1.1.4. Alfabetización digital y visual	27	Otras referencias para profundizar	63
1.2. Exposición Rostro de Chile (1960)	34		
1.3. Pensamiento temporal y espacial	38		
1.3.1. Pensamiento histórico	39		
1.3.2. Fuentes de información	40		
1.3.3. Pensamiento geográfico	44		
2. Implementación Prácticas Esenciales LEC	46		
2.1. Prácticas LEC presentes en la secuencia didáctica	48		
2.2. Paso a paso para implementar la Práctica Esencial	51		

Presentación

El paquete de recursos Territorios revelados propone la implementación de un proyecto pedagógico inspirado en la exposición “Rostro de Chile”, proyecto realizado en 1960 desde el Archivo Central Andrés Bello de la Universidad de Chile, y reeditado por el Museo de Arte Contemporáneo (MAC) en 2023.

El proyecto invita a estudiantes de 1° a 6° básico a descubrir la fotografía como un lenguaje creativo que permite observar el entorno, valorar la memoria cultural y reconstruir la historia local, fortaleciendo la identidad y reconociendo los elementos de continuidad y cambio de los procesos históricos.

Para apoyar la implementación, el material Apoyo docente ofrece contenidos para profundizar en los orígenes y usos de la fotografía, así como el valor y potencial que ofrece este lenguaje artístico para comprender el mundo y los procesos históricos, especialmente en una época en que se producen, circulan y consumen millones de imágenes diariamente. Asimismo, este material introduce a docentes en el proyecto fotográfico Rostro de Chile, destacando su valor artístico y patrimonial, y las oportunidades que ofrece para trabajar con el

estudiantado en torno a las transformaciones en la vida social y cultural de Chile a lo largo de las últimas décadas.

También se incluye información relacionada con habilidades relativas al campo de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se trabajan a lo largo de este proyecto como son el pensamiento temporal y espacial, y los tipos de fuentes históricas.

A su vez, ofrece orientaciones específicas para profundizar en las Prácticas Esenciales LEC (lectura, escritura y comunicación oral) que resultan más pertinentes de trabajar explícitamente a lo largo de la secuencia didáctica.



*Esperamos que disfrute este material y que constituya un aporte al **aprendizaje** tanto de docentes como de estudiantes.*

1.1.

La fotografía

1.1.1.

Antecedentes de la representación visual

“Lo que la fotografía reproduce hasta el infinito solo ha ocurrido una vez: la fotografía repite mecánicamente lo que nunca podría repetirse existencialmente.” (Roland Barthes, 1980).

A lo largo del tiempo, las personas han buscado distintas maneras de representar el mundo que habitan. Cada cultura y cada época ha desarrollado formas propias de mirar, interpretar y plasmar la realidad, usando los materiales, conocimientos y creencias disponibles. Las representaciones visuales desarrolladas a lo largo de la historia humana no solo muestran cómo era el entorno, sino también cómo lo comprendían y sentían quienes las crearon.

Antes de la fotografía, la pintura y el dibujo fueron los principales medios para representar el mundo, evolucionando desde expresiones simbólicas y rituales en la prehistoria hasta formas cada vez más realistas. En civilizaciones antiguas como Egipto, la representación fue principalmente simbólica, mientras que en Grecia y Roma se desarrolló la proporción y el realismo, tendiendo hacia la observación del cuerpo humano y la búsqueda de la belleza. El desarrollo de la representación visual alcanzó un punto culminante en el Renacimiento, cuando se estudió la anatomía, la luz y la perspectiva para crear imágenes que parecían reales, lo que más adelante en el Romanticismo adquirió un sentido más

1.

Aspectos clave para profundizar

emocional y dramático, usando el color y la pincelada para transmitir sensaciones.

De esta forma, durante siglos el dibujo y la pintura cumplieron múltiples funciones: registrar acontecimientos, retratar personas, narrar historias, enseñar religión, expresar ideas y emociones, y documentar la realidad cuando no existía ningún medio técnico para hacerlo. Pero en el siglo XIX ocurrió una transformación profunda con el nacimiento de la fotografía. Por primera vez, una máquina podía capturar un instante real con precisión, fijando la luz sobre una superficie sensible mediante procesos mecánicos y químicos. El daguerrotipo, que marca el inicio de la fotografía en 1839, alcanzó por primera vez un nivel de detalle imposible de alcanzar con la mano humana.

Este invento modificó radicalmente el rol de las imágenes y la representación visual. La fotografía comenzó a cumplir la función de documentación exacta: registrar rostros, paisajes, ciudades y acontecimientos con fidelidad. Esto liberó a la pintura de la necesidad de copiar la realidad y abrió camino hacia nuevas búsquedas expresivas, a la vez que la fotografía inauguró una nueva forma de mirar, más rápida y accesible. Además, su nacimiento impulsó el desarrollo de otros medios y lenguajes como el cine, que dio movimiento a la imagen fija.



*Escena familiar en un gineceo (430 a.C).
Lebes gamikos con figuras rojas. Atenas:
Museo Arqueológico Nacional.*



*Retrato de la familia
Anguissola (1558) de
Sofonisba Anguissol. Óleo
sobre tela. Niva, Dinamarca:
The Nivaagaard Collection.*



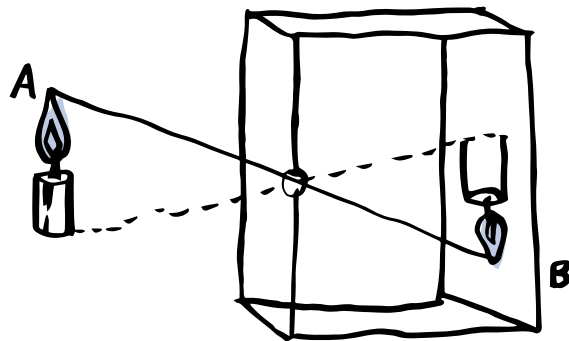
*Retrato familiar. Daguerrotipo
tomado entre 1840 y 1900
(Fuente: Chile para Niños).*

1.1.2.

El nacimiento de la fotografía: luz, tiempo y soporte

La historia de la fotografía da cuenta de cómo el ser humano aprendió a capturar la luz y fijarla en un soporte para conservar una imagen del mundo. Como todos los inventos en el contexto histórico de la Revolución industrial, surgió a partir de una serie de experimentaciones y descubrimientos en torno a la visión, la óptica, la química y el paso del tiempo.

Muchos siglos antes de existir la fotografía, filósofos y científicos como Aristóteles y Alhacén constataron que si la luz entraba por un pequeño orificio en una habitación oscura, proyectaba en el interior una imagen invertida del exterior. Este hallazgo dio lugar a la invención de la llamada cámara oscura, un artefacto que si bien no podía registrar la imagen, demostraba que la luz era capaz de formar dibujos por sí sola. Durante el Renacimiento, pintores y científicos la usaron como herramienta de observación para crear sus obras con mayor precisión añadiendo lentes para mejorar la nitidez. Este invento dio luego origen a la cámara estenopeica.

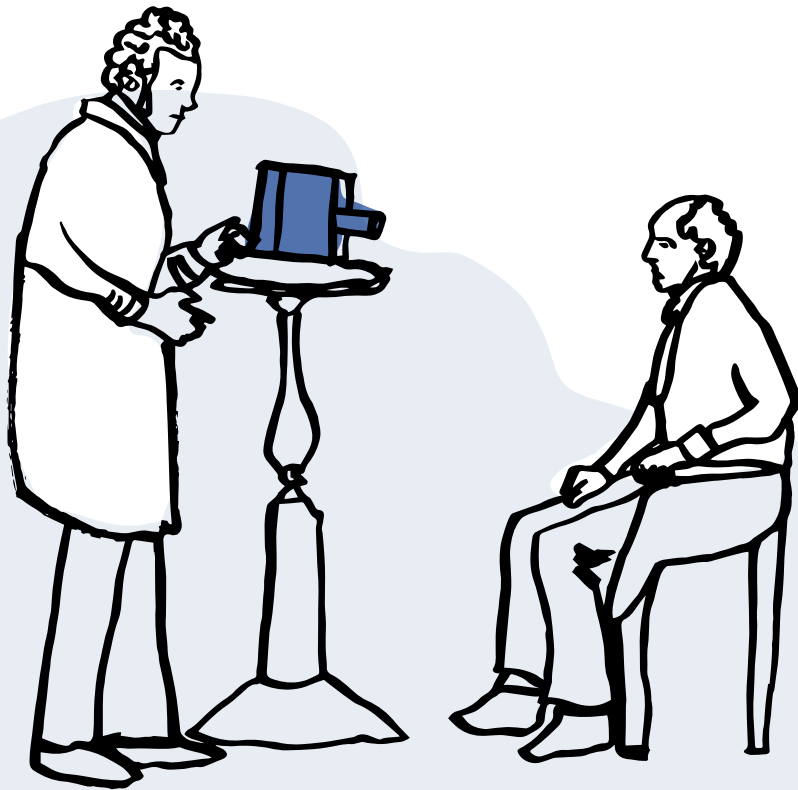


Entre los siglos XVIII y XIX, varios investigadores descubrieron que ciertos compuestos químicos como las sales de plata, se oscurecían al exponerse a la luz solar. Así comprendieron que la luz, al transformar una sustancia química, podía dejar una huella permanente sobre una superficie que tuviera dicha sustancia. De esta manera, a mediados de la década de 1820, Joseph Nicéphore Niépce logró fijar por primera vez en la historia una imagen real de manera permanente. Para ello utilizó una cámara oscura y una placa metálica cubierta con betún de Judea, sustancia que se endurece al recibir luz. Luego de ocho horas de exposición a plena luz del día, Niépce consiguió hacer la primera fotografía de la historia, llamada “Vista desde la ventana en Le Gras”, que muestra los techos y edificios visibles desde la ventana de su casa en Saint-Loup-de-Varennes, en Francia.



Primera fotografía de la historia: “Vista desde una ventana en Le Gras” (1826). Joseph Nicéphore Niépce.

El descubrimiento de Niépce abrió el camino para trabajar con Louis Daguerre, quien en 1839 inventa la primera cámara fotográfica propiamente tal conocida como daguerrotipo. Este aparato utilizaba una placa de cobre recubierta de plata que al ser sensibilizada y luego expuesta a la luz por varias horas dentro de la cámara, retenía la imagen con gran detalle, consiguiendo imágenes únicas e irrepetibles.



Captura de un daguerrotipo en 1840.

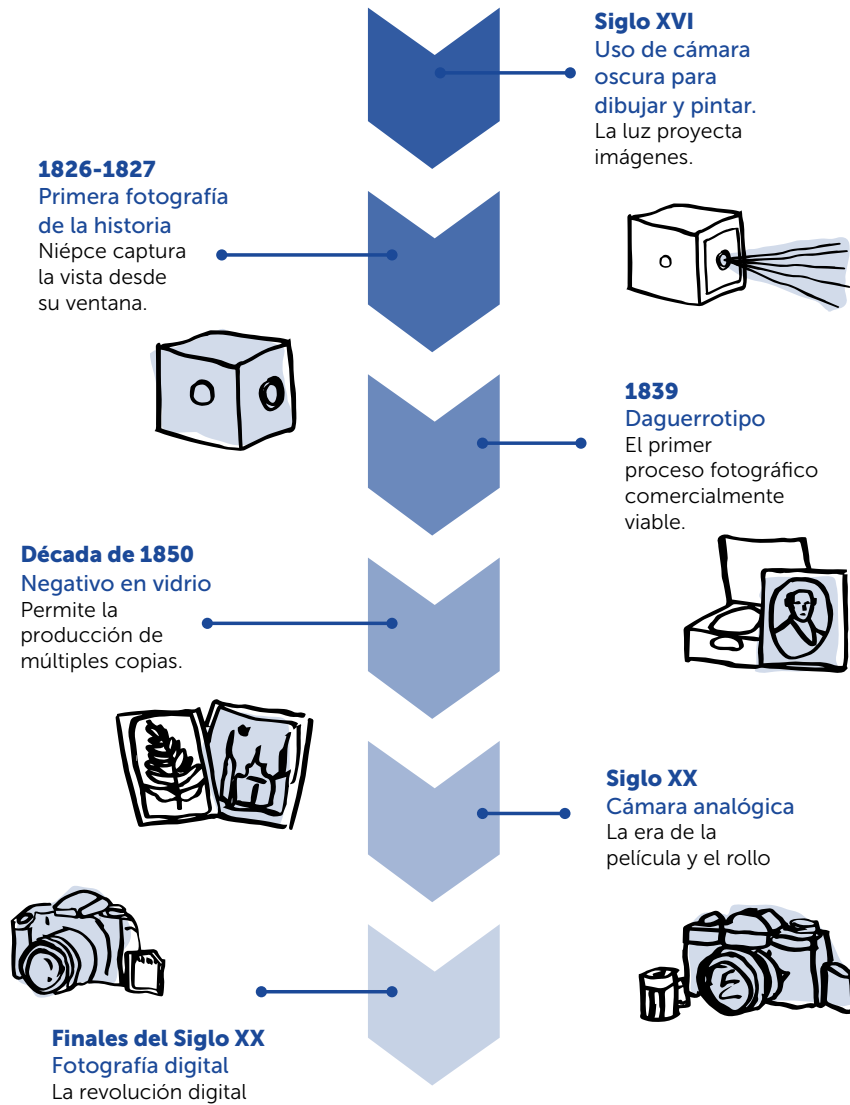
Fuente: <https://laimagenenelsigloxix.wordpress.com>

Durante la segunda mitad del siglo XIX, se perfeccionaron los procesos fotográficos, destacando el colodión húmedo que permitió reducir los tiempos de exposición y mejorar la calidad de imagen; la fotografía en placas secas, que simplificó los procedimientos de exposición, revelado y transporte; y la creación de las primeras cámaras accesibles al público general desarrolladas por Kodak en 1888, que incluían un rollo de 100 exposiciones que luego debían enviarse a un laboratorio de revelado.

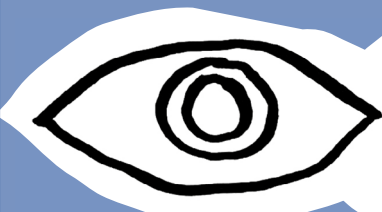
Frente a la necesidad humana de conservar recuerdos y relaciones, en la misma época surgen los primeros álbumes fotográficos. Se trataba de objetos elegantes y lujosos, confeccionados con tapas de cuero, terciopelo o madera, y se utilizaban especialmente para coleccionar retratos familiares, de amistades, figuras públicas y miembros de la élite.

En el siglo XX, la invención de cámaras más portátiles permitió consolidar la fotografía documental, artística y periodística, ampliando a familias, periodistas, artistas y aficionados la posibilidad de registrar su vida y su entorno más fácilmente. Al finalizar el siglo, aparece la fotografía digital revolucionando la producción, el almacenamiento y la difusión de imágenes, facilitando su integración en la vida cotidiana y en los medios digitales. Utilizando sensores digitales la luz ya no reacciona químicamente sobre un soporte físico, sino que se convierte en información eléctrica que una computadora traduce en píxeles. Con esta tecnología el tiempo de exposición puede congelarse en milésimas de segundo o prolongarse indefinidamente, y el soporte, ya no es una placa ni una película, sino memoria digital capaz de almacenar miles de imágenes.

La Evolución de la Fotografía: Desde la Cámara Oscura hasta la Era Digital



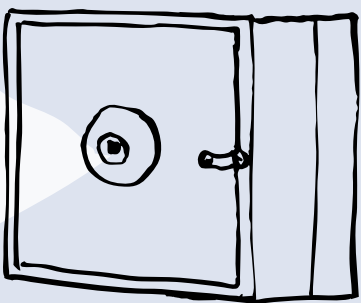
En síntesis, desde la cámara oscura hasta los sensores digitales, la historia de la fotografía puede entenderse como una búsqueda constante por capturar, controlar y conservar la luz, permitiendo que la imagen se vuelva cada vez **más accesible, precisa y rápida**.



¿Cómo se ve en este proyecto?

A través del proyecto “Territorios revelados” se propone elaborar una cámara oscura con visor para que el estudiantado comprenda a través de la experimentación, el fenómeno que se produce cuando la luz entra por un pequeño orificio en una cámara oscura, proyectando una imagen invertida del exterior.

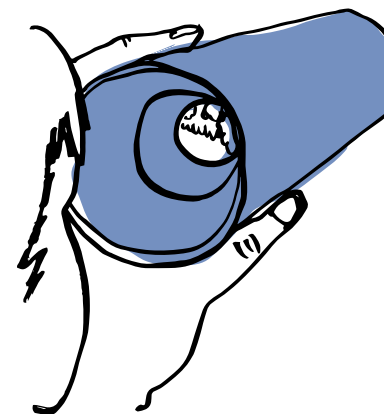
Se espera que a través de la observación del entorno mediante este dispositivo, el estudiantado se aproxime a conceptos de las Ciencias Físicas relativos a las características de la luz, comprendiendo de forma general, que esta es capaz de formar dibujos por sí misma gracias a sus propiedades físicas, lo que constituye un antecedente histórico clave de la creación de la primera cámara fotográfica.



>>

Estas propiedades físicas son en primer lugar, el hecho de que la luz viaja en línea recta. Un segundo aspecto, dice relación con que el agujero de la cámara oscura funciona como un selector de rayos, de modo que sólo una delgada franja de luz llega al interior de la cámara. A su vez, dado que la luz viaja en línea recta, los rayos provenientes de la parte superior del objeto exterior a la caja, ingresan a través del orificio llegando a la parte inferior del interior de la caja, mientras que los rayos provenientes de la parte inferior del objeto, llegarán a la parte superior en el interior. Lo mismo ocurre con los rayos provenientes de la derecha e izquierda, lo que como resultado da lugar a una imagen proyectada de forma invertida, tanto vertical como horizontalmente. Esta imagen es más tenue que el objeto original del exterior porque entra menos luz que la que hay afuera, y a la vez se vuelve más nítida cuando el orificio es más pequeño. Para profundizar e ilustrar este fenómeno se sugiere revisar el video de Javier Mederos (2021, 1 octubre), “La cámara oscura”.

♦ <https://www.youtube.com/watch?v=ON-SRpaBcUA>



En la ficha “Construyendo una cámara oscura con visor” en Materiales para estudiantes se encuentran disponibles las instrucciones paso a paso para realizar este aparato en clases.

1.1.3.

Lenguaje fotográfico: usos y códigos

Hacer fotografía no implica únicamente capturar lo visible, sino también organizarlo en un discurso visual que permita narrar, expresar, documentar o conservar. Comprender los principales usos y elementos del lenguaje fotográfico contribuye a reconocer la riqueza de la fotografía y sus posibilidades como medio cultural, histórico y social.

Desde su dimensión narrativa, la fotografía construye relatos visuales a partir de una sola imagen o de series de fotografías que sugieren continuidad y transformación. Un encuadre puede condensar una historia en un instante, mientras que una secuencia de imágenes puede guiar al espectador a través de un proceso, un conflicto o una memoria compartida. La capacidad narrativa de la fotografía no depende de palabras, sino de la capacidad de la imagen para evocar temporalidad y acciones.

En su dimensión artística, la fotografía tiene la capacidad de explorar la forma, la luz, el color y la composición como elementos de un lenguaje autónomo. La cámara se vuelve un instrumento de creación estética, capaz de producir imágenes que no buscan representar fielmente la realidad, sino transformarla en un objeto de contemplación, metáfora, reflexión o experimentación visual. La fotografía artística abre caminos hacia la abstracción, la poesía visual y la innovación técnica. A modo de ejemplo se sugiere revisar la obra de Edward Weston, fotógrafo estadounidense cuya obra se caracterizó por abordar motivos de la naturaleza empleando primeros planos que transformaban la perspectiva habitual de los objetos.

Otros ámbitos de uso de la fotografía se pueden observar desde la dimensión informativa, donde la fotografía se integra a los medios de comunicación como soporte de noticias y reportajes para complementar o reforzar el discurso verbal, aportando evidencia visual que legitime el relato periodístico. La fotografía informativa se asocia con la inmediatez y la claridad, pero también con la responsabilidad ética de no manipular ni distorsionar los hechos. Los trabajos desarrollados por los fotoreporteros Robert Capa y Dorothea Lange permiten ilustrar esta dimensión.

En tanto, la fotografía documental se orienta hacia el registro de hechos, situaciones y realidades sociales. Su propósito es dar testimonio, visibilizar lo que ocurre y ofrecer una representación que aspire a la veracidad. No obstante, igualmente la selección y el encuadre implican interpretación. En este sentido, la fotografía documental ha sido clave para denunciar injusticias, narrar conflictos y preservar memorias colectivas. Bajo esta perspectiva, la fotografía asume también un rol patrimonial, al conservar y transmitir la memoria de comunidades, familias y sociedades. Los archivos fotográficos de este tipo se convierten en huellas de identidad, registros de tradiciones, testimonios de épocas pasadas y puente entre generaciones al contribuir a mantener viva la memoria cultural. Los trabajos desarrollados por Tina Modotti en México, por Sebastião Salgado en Brasil, por Martín Chambi en Perú y por los chilenos Antonio Quintana y Domingo Ulloa (que encabezaron el proyecto Rostro de Chile), contribuyen a transmitir la memoria cultural, social e histórica de América Latina.

La fotografía puede cumplir también un rol científico al ser utilizada para registrar fenómenos naturales, procesos biológicos, estructuras microscópicas o eventos astronómicos. Su valor reside en la precisión y la capacidad de mostrar lo que escapa a la percepción humana directa. En este ámbito, la fotografía se convierte en herramienta de observación, análisis y prueba.



Por último, la fotografía puede usarse en su dimensión publicitaria en la medida en que emplea el poder de la imagen para persuadir y seducir, construyendo deseos y asociaciones simbólicas en torno a productos, marcas o estilos de vida. En este contexto, la composición, el color y la puesta en escena se diseñan estratégicamente para impactar al espectador y generar consumo.

En conjunto, estos usos revelan que el lenguaje fotográfico es poli-facético y dinámico. Una fotografía puede narrar, crear, expresar, documentar, informar o preservar pero siempre desde una mirada situada y cargada de sentido pues su creación implica la selección y utilización de códigos visuales.

Entre esos códigos:

- ◆ El **encuadre** delimita lo que queda dentro de la imagen y dirige la atención del observador.
- ◆ La **perspectiva** en tanto, define el punto de vista y la profundidad del espacio.
- ◆ La **composición** organiza los elementos visuales.
- ◆ La **luz** cumple un rol expresivo al destacar formas, texturas y atmosferas.
- ◆ El **color** o su ausencia en la fotografía en blanco y negro, aporta una dimensión simbólica que refuerza el carácter narrativo y expresivo de la imagen.

Hacer explícitos estos códigos y dimensiones al momento de leer, analizar y crear una imagen, permite no solo apreciarla como arte y técnica, sino también comprenderla como un medio que participa activamente en la construcción de nuestra visión del mundo.





¿Cómo se ve en este proyecto?

A través de este proyecto se analizan fotografías de alto valor documental, patrimonial y artístico mediante ejercicios permanentes de apreciación y análisis visual, fundamentalmente a partir de las obras de la muestra Rostro de Chile de 1960. Además, el producto final contempla la creación de fotografías por parte del estudiantado, las cuales buscan registrar y dar testimonio de las transformaciones que ha tenido el paisaje, los modos de vida, las actividades productivas y las expresiones culturales locales durante las últimas décadas.



Ambas actividades, tanto la apreciación visual como la creación, invitan al estudiantado a hacerse consciente, no sólo del valor testimonial y documental de las fotografías, sino también de la importancia de su valor estético. Hacer explícitos los códigos visuales que intervienen en una imagen y experimentar con cada uno de ellos mediante el ejercicio creativo de la captura fotográfica permite desarrollar competencias comunicativas vinculadas a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, toda vez que implica decisiones respecto de qué y cómo se espera comunicar una idea.

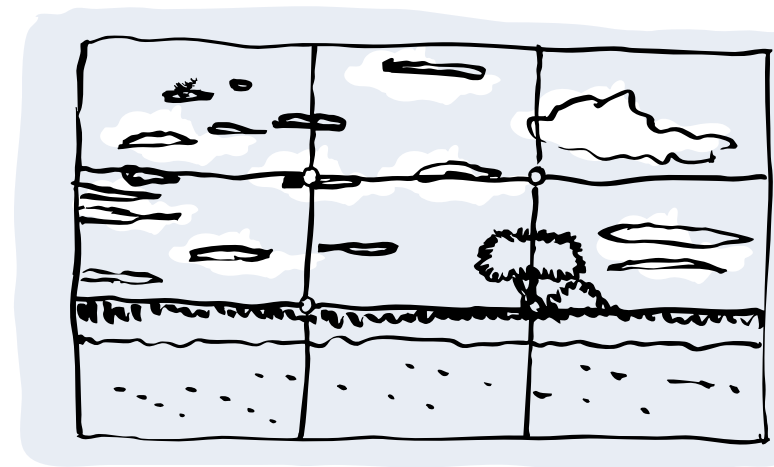


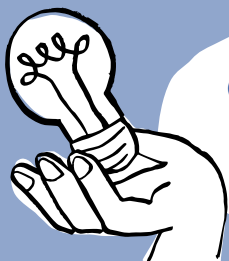
1.1.4.

Alfabetización digital y visual

“Invertimos mucho más tiempo y energía en tomar fotos que en mirarlas” (Joan Fontcuberta)

Cada día se suben más de 3 mil millones de imágenes a internet, lo que indica que actualmente, la imagen se ha convertido en el lenguaje dominante de nuestra cultura. Esto plantea el desafío de aprender a leerlas críticamente, es decir, a comprenderlas, interrogarlas y situarlas en su contexto, especialmente en un mundo donde la sobreproducción visual convive con tecnologías capaces de generar imágenes falsas o manipuladas. En este sentido, tanto la alfabetización visual como la alfabetización digital constituyen formas de construcción de ciudadanía y habilidades fundamentales para desenvolverse en el siglo XXI.





Oportunidad curricular

Pensamiento crítico y tecnología

Ante la sobreproducción de imágenes, uno de los desafíos que enfrenta la humanidad en los entornos digitales es la desinformación, la cual se ha incrementado con el mayor acceso y desarrollo a tecnologías como la inteligencia artificial generativa (IAgen). Esta herramienta permite crear contenidos automáticamente a partir de instrucciones en lenguaje natural, pudiendo generar texto, imágenes, música, videos y otros, basándose en patrones identificados en grandes conjuntos de datos (MINEDUC y Enseña Chile, 2025). En este contexto, la relevancia de preguntarse por el contexto de producción, autoría, legitimidad de las fuentes, y veracidad de las imágenes que vemos diariamente, resulta crucial para desenvolverse con autonomía, rigor y a la vez con responsabilidad ética respecto de sí mismo, el entorno y los demás.

Esto requiere el desarrollo de habilidades para la alfabetización mediática, informacional y digital, es decir de competencias que permitan a las personas evaluar críticamente la información, identificar y distinguir fuentes confiables, y emplear las tecnologías de forma responsable (SEGEOB y MINEDUC, 2024).



El proyecto “Territorios revelados” en su etapa de **Enganchar**, ofrece la oportunidad curricular de aproximarse al abordaje de estos desafíos, analizando imágenes creadas con IA para detectar su veracidad, distinguir fuentes confiables y luego, crear imágenes experimentando con su potencial, a la vez que reconociendo la responsabilidad ética que debe existir en ese proceso. La propuesta favorece la integración disciplinar con las asignaturas de Tecnología, como también con Lenguaje y Comunicación a través de la lectura comprensiva de textos visuales, y de Historia, Geografía y Ciencias Sociales mediante el desarrollo del pensamiento crítico. En relación a esto último es muy relevante que el estudiantado aprenda a distinguir las múltiples percepciones que pueden existir en torno a un mismo fenómeno; a evaluar los argumentos y evidencias que sustentan las distintas perspectivas; y así desarrollar una visión propia de los contenidos, temas y en este caso, imágenes, apoyándose en diversas fuentes y recursos que les permitan fundamentar su posición.

Para profundizar en estrategias pedagógicas para el abordaje de la inteligencia artificial en el aula, así como en otros contenidos relativos a la alfabetización digital, se recomienda revisar los materiales “Tejiendo redes de aprendizaje: alfabetización digital en escuelas rurales”, diseñados especialmente para acompañar a docentes de estos contextos en el fortalecimiento de competencias digitales y la promoción de experiencias de aprendizaje donde el estudiantado sea protagonista, desarrollando habilidades para el siglo XXI. Se encuentran disponibles en <https://rural.mineduc.cl/recursos-alfabetizacion-digital-para-docentes-rurales/>

Desde sus orígenes la fotografía fue entendida como un testimonio de lo real. Sin embargo, tanto la teoría crítica como la práctica artística han demostrado que no existe neutralidad en la imagen puesto que cada encuadre y ángulo implica una decisión, una selección que al mismo tiempo excluye lo que queda fuera de cuadro. Es decir, se trata siempre de una interpretación parcial del mundo. Aprender a leer imágenes significa reconocer que lo que vemos no es un espejo transparente de la realidad, sino una construcción cargada de intenciones y significados.

La semiótica estudia los signos y los procesos de significación, es decir, cómo los seres humanos producimos, interpretamos y compartimos sentidos a través de distintos sistemas de comunicación. Un signo puede ser una palabra, una imagen, un gesto, un sonido o cualquier elemento que represente algo más allá de sí mismo. La semiótica analiza estos signos, observando cómo funcionan en la vida social y cómo construyen significados que influyen en nuestra manera de comprender el mundo.

Esta disciplina ofrece herramientas para analizar las imágenes, distinguiendo lo que la imagen muestra literalmente (denotación) y los sentidos culturales o emocionales que activa (connotación). Así, una fotografía de una multitud puede denotar simplemente un grupo de personas reunidas, pero a su vez connotar protesta, celebración o amenaza, dependiendo de su contexto y de los códigos visuales que la acompañan.

El contexto de producción y recepción es otro elemento clave. Una misma imagen puede adquirir significados distintos según quién la produce, dónde circula y quién la interpreta. Una fotografía publicada en un periódico puede ser leída como evidencia, mientras que en redes sociales puede convertirse en propaganda o meme. Asimismo, la intertextualidad juega un papel decisivo puesto que

las imágenes dialogan con otras imágenes y discursos, evocando símbolos históricos, referencias artísticas o clichés mediáticos que refuerzan o cuestionan su sentido.

Finalmente, es necesario atender a los silencios y ausencias. Lo que no aparece en la imagen es tan revelador como lo que sí aparece. La exclusión de ciertos sujetos, espacios o acontecimientos responde a decisiones ideológicas que moldean nuestra percepción del mundo. Aprender a detectar esas ausencias nos permite comprender cómo las imágenes construyen relatos y cómo esas narrativas influyen en nuestra identidad y en la memoria colectiva.

En suma, **leer y analizar imágenes** constituye una necesidad vital en la era digital pues permite desenmascarar manipulaciones, evitar la desinformación y recuperar la fotografía como un lenguaje capaz de interpelarnos, recordarnos quiénes somos y proyectar quiénes queremos ser como sociedad.





¿Cómo se ve en este proyecto?

A través de este proyecto se propone trabajar la alfabetización visual mediante diferentes ejercicios de apreciación y análisis de fotografías de la exposición **Rostro de Chile de 1960**. Para ello, la manipulación, descubrimiento y pegado de las láminas del álbum de mediación de la exposición desarrollado por el equipo de educación del Museo de Arte Contemporáneo (EducaMAC, 2023), motiva al estudiantado a aproximarse a estas fotografías de valor artístico, patrimonial y documental de forma lúdica e inclusiva.

El análisis de las fotografías permite observar, describir y analizar los paisajes y zonas geográficas; los modos de vida, trabajos, oficios; y las expresiones culturales de las y los habitantes de Chile a mediados del siglo XX, ofreciendo oportunidades para compararlas con su realidad en el tiempo presente, dando cuenta de los elementos de continuidad y cambio histórico a nivel nacional y local.

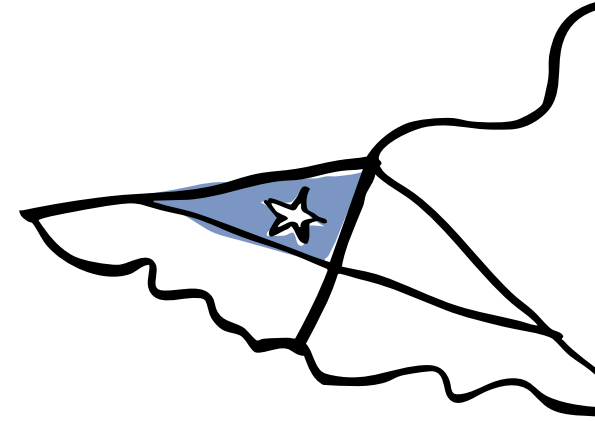


Preguntas como **¿quiénes aparecen en las fotografías y qué nos dicen sobre su vida?, ¿cómo son las personas que aparecen en las fotografías?, ¿qué relación se observa entre humanos y animales?, ¿qué señales del pasado se pueden reconocer en las fotografías? o ¿por qué crees tú que el fotógrafo habrá decidido capturar el instante de esa manera?** contribuyen a introducir en el estudiantado habilidades de lectura, análisis e interpretación de imágenes, a través del diálogo y reflexión en torno a las obras.

Adicionalmente, la posterior aplicación de estos elementos en las fotografías que el estudiantado capturará para la creación del álbum comunitario como proyecto final, permite ejercitar habilidades relativas a la identificación, aplicación y combinación del lenguaje visual con propósitos expresivos y creativos, además del reconocimiento de elementos que le permitan expresar sus preferencias frente a los trabajos artísticos tanto propios como de sus pares, todas ellas vinculadas directamente con objetivos de aprendizaje de la asignatura de Artes visuales.



1.2. Exposición Rostro de Chile (1960)



La exposición Rostro de Chile, inaugurada el 13 de octubre de 1960 en los patios de la Casa Central de la Universidad de Chile, surge en un período de profundos cambios sociales atravesados por un proceso de modernización acelerada, industrialización y migración campo-ciudad.

En un contexto mundial influido por la Guerra Fría y la Alianza para el Progreso, el país impulsó reformas para enfrentar desigualdades históricas, especialmente en el mundo rural. La Reforma Agraria — iniciada en 1962 y fortalecida en 1967 bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva— buscó reducir la concentración de la tierra y mejorar las condiciones de los campesinos mediante la expropiación de grandes predios y su redistribución a organizaciones agrícolas. Este proceso aceleró la migración hacia las ciudades y consolidó la urbanización del país. Paralelamente, la “chilenización del cobre” aumentó la participación estatal en la gran minería, sentando las bases para la posterior nacionalización del recurso. El periodo también estuvo marcado por el terremoto de Valdivia de 1960, el más fuerte hasta entonces registrado, que obligó a una reconstrucción masiva y a reforzar la planificación del país frente a desastres naturales.

Así, en un país que comenzaba a pensar y visibilizar su territorio de norte a sur y de cordillera a mar, se llevó a cabo la exposición más grande hasta entonces realizada en Chile y América Latina. El proyecto, cuyo autor intelectual fue el profesor de fotografía de la Universidad de Chile **Antonio Quintana**, implicó el montaje de 410 fotografías de gran tamaño que itineraron por el país y el mundo entre 1960 y 1970, culminando en la Feria de Osaka (Japón) con el apoyo del Ministerio de Relaciones Exteriores de la época.

Dirigido por Roberto Montandón, Rostro de Chile fue un proyecto colectivo cuyos participantes viajaron por todo el país, entre 1958 y 1960, registrando más de 7.000 fotografías que dieron forma a una identidad visual colectiva que mostraba aspectos hasta entonces invisibilizados en el imaginario nacional. Las imágenes capturadas a lo largo y ancho de todo el territorio nacional ofrecían un retrato de Chile a través de sus oficios, rostros y paisajes en transformación, fortaleciendo la idea de soberanía e identidad nacional, y dejando un valioso testimonio del patrimonio social, natural y cultural de Chile.

De esta forma, la iniciativa abrió nuevos caminos para el arte fotográfico y se consolidó como un hito cultural del siglo XX, que permitió a la ciudadanía reconocerse y dialogar consigo misma a través de las imágenes. Esta “travesía fotográfica” no solo retrató un Chile diverso y profundo, sino que también abrió un nuevo camino para el arte y la educación visual en el país.

En 2023, el Museo de Arte Contemporáneo realizó una reexposición de Rostro de Chile, contribuyendo a revalorar este tesoro patrimonial y permitiendo a las nuevas generaciones conectar con su historia, territorio y comunidad a través de fotografías que invitan a mirar Chile con otros ojos. En este contexto, el equipo de mediación del Museo, EducaMAC, diseñó y elaboró un álbum con láminas autoadhesivas de algunas fotografías seleccionadas de la muestra, junto con diversas actividades didácticas y lúdicas que invitaban al público, especialmente infantil y juvenil, a conocer esta obra artística y patrimonio nacional.

Actualmente, los negativos fotográficos de este icónico proyecto, son resguardados por el Archivo Central Andrés Bello de la Universidad de Chile, en reconocimiento a su valor patrimonial, cultural y educativo. Para mayor información sobre la historia y valor de esta iniciativa se sugiere revisar el libro digital “Rostro de Chile: exposición de la Universidad de Chile 1960” (2022), publicado por la Universidad de Chile, y el video “En Singular. Exposiciones 2023: Rostro de Chile” del Museo de Arte Contemporáneo (MAC).

◆ Libro digital “Rostros de Chile: exposición de la Universidad de Chile 1960”:
<https://libros.uchile.cl/1290>

◆ Video “En Singular. Exposiciones 2023: Rostro de Chile”:
<https://youtu.be/mTE4QXeb0qg?si=iUq6rqNLxaA9LvN>

1.3.

Pensamiento temporal y espacial

1.3.1.

Pensamiento histórico

El pensamiento histórico refiere al **conjunto de habilidades necesarias para comprender y analizar el pasado**, y tomar consciencia de que la experiencia de vivir en sociedad está contextualizada en el tiempo. Su desarrollo implica un proceso gradual pero necesario, en tanto constituye una herramienta necesaria para que el estudiantado pueda desarrollar una visión crítica y comprensiva de su entorno y del mundo.

La implementación de “Territorios revelados” invita a desarrollar habilidades de pensamiento histórico, en la medida en que el producto final consiste en la elaboración de un álbum comunitario que muestra fotografías y testimonios de la historia local, comparándolas con evidencias recogidas en el tiempo presente. De este modo, se espera que la observación y análisis de fotografías de la exposición Rostro de Chile, y de aquellas que el estudiantado buscará y capturará al interior de su comunidad, favorezcan el desarrollo de la conciencia de pertenencia a una comunidad más amplia - la humanidad y el país -partiendo del conocimiento de la historia familiar y de expresiones, hitos y tradiciones importantes para la sociedad chilena, reconociendo sus diversas identidades locales y regionales.

Por medio del pensamiento histórico, y especialmente en un mundo cada vez más dinámico y cambiante, se busca que al estudiar su propia cultura y otras diferentes, el estudiantado conozca y descubra de forma empática, distintos modos en que las personas se han organizado y resuelto problemas comunes a todos los seres humanos, y que se comparen con ellas en sus semejanzas y diferencias.

1.3.2.

Fuentes de información

Para evitar sesgos y promover el pensamiento histórico crítico y riguroso, es necesario fomentar la revisión de **diversas fuentes históricas y de distintas interpretaciones**, para lo cual se requiere desarrollar la capacidad de contextualización histórica, es decir de situar las sociedades estudiadas en su época y lugar, y abordar el estudio del ser humano en el tiempo de forma crítica y empática.

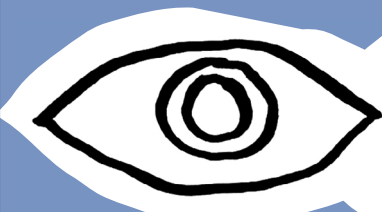
En este contexto, la utilización de diversas fuentes de información, escritas y no escritas, constituye un elemento central de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, dado que el ser humano reconstruye la historia de las sociedades a partir de esas fuentes. En este sentido, el proceso de aprendizaje requiere que el estudiantado trabaje activamente a partir de ellas, tanto para obtener información relevante como para formular preguntas, establecer relaciones, elaborar conclusiones y resolver problemas. Asimismo, se espera desarrollar la capacidad de evaluar las fuentes a las que se enfrenta, aproximándose a los métodos de la asignatura.

El análisis de fuentes históricas es un proceso que implica observar, interpretar y contextualizar documentos, imágenes u objetos, formulando preguntas que permitan comprender su origen, su intención y el contexto en que fueron producidos. En el aula, este trabajo favorece el pensamiento crítico y la valoración del patrimonio cultural.

Desde la enseñanza de la Historia, se reconocen dos grandes tipos de fuentes históricas.

Las **fuentes primarias** son aquellas creadas en el mismo período histórico que se desea estudiar pudiendo ser observadas sin transformaciones posteriores. Tal es el caso de las fotografías, pinturas, cartas, objetos o testimonios orales. Las **fuentes secundarias**, en cambio, son elaboraciones posteriores que interpretan y analizan las fuentes primarias, tales como libros, artículos, investigaciones históricas o textos escolares. Ambas son necesarias y se complementan para construir una comprensión más profunda del pasado.







¿Cómo se ve en este proyecto?

A lo largo de este proyecto se trabaja fundamentalmente con fuentes primarias, aunque se plantea la posibilidad de que el estudiantado complemente lo observado en ellas con información secundaria.

En este contexto, los archivos fotográficos patrimoniales - como los que ofrece la colección del proyecto Rostro de Chile - resguardan imágenes que dan cuenta de la diversidad cultural, social y territorial del país. Asimismo, las fotografías familiares, comunitarias o institucionales que a través de este proyecto pedagógico el estudiantado encuentre, produzca y difunda, contribuyen a observar las transformaciones del paisaje, los modos de vida y las relaciones sociales, constituyéndose en fuentes fundamentales para comprender el pasado y reflexionar sobre el presente.

Trabajar con archivos fotográficos en el aula implica aprender a cuidar, interpretar y valorar estas imágenes como parte del patrimonio común. Al analizar, seleccionar y organizar fotografías se desarrolla una relación activa con la memoria visual, comprendiendo que los archivos no son depósitos estáticos, sino espacios vivos que se enriquecen con nuevas miradas, relatos y usos pedagógicos.


Por otro lado, las entrevistas y relatos orales - al igual que las fotografías documentales, entendidas como fuentes primarias - y con las que se propone trabajar en la etapa Explicar de este proyecto, constituyen una vía privilegiada para acceder a la memoria viva de las comunidades. A través del diálogo con personas mayores, familiares o actores relevantes del territorio, se conocen experiencias de vida, oficios, tradiciones y formas de habitar. Estos testimonios permiten aproximarse a la historia desde lo cotidiano, desde las pequeñas historias que dan forma a la historia colectiva.

Al vincular fotografías antiguas con relatos intergeneracionales, se fortalece la escucha atenta, la empatía y el respeto por las experiencias de otros. Este ejercicio favorece el diálogo de saberes, la valoración del patrimonio cultural inmaterial y el reconocimiento de la memoria como un proceso compartido, que se construye en comunidad y se proyecta hacia las nuevas generaciones.

1.4. Pensamiento geográfico

De acuerdo a las Bases curriculares de Educación Básica, pensar geográficamente supone la puesta en práctica de conocimientos, habilidades y disposiciones para representar y dilucidar las relaciones y conexiones que constituyen el espacio geográfico. Estas habilidades amplían el ámbito de la experiencia y aportan una visión integral del mundo, desde lo más próximo hasta lo más remoto. En educación básica, el pensamiento geográfico y espacial progresa en tres etapas:


- 01** Identificar y conocer las características del espacio, tanto desde la perspectiva personal (orientación espacial), como la localización y el uso de mapas y representaciones en general.
- 02** Reconocer el territorio como contexto de distintas actividades humanas (como el trabajo, la vivienda, la alimentación, etc.) y afinar la capacidad de observar e identificar las múltiples relaciones que se establecen entre ser humano y ambiente, y su impacto en la identidad y la cultura.
- 03** Analizar el paisaje y el espacio geográfico chileno, desde una perspectiva integrada con otras disciplinas.



¿Cómo se ve en este proyecto?

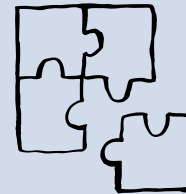
Las actividades propuestas en la secuencia didáctica para trabajar con mapas a propósito de la itinerancia de una década de la exposición Rostro de Chile, permiten ejercitar la primera etapa del desarrollo del pensamiento geográfico y espacial, es decir la identificación y caracterización del espacio, la localización y el uso de representaciones cartográficas.

A su vez, las experiencias de aprendizaje relativas al análisis de las fotografías identificando la diversidad de paisajes, zonas geográficas, modos de vida, oficios, trabajos y prácticas culturales de los habitantes de Chile en 1960, favorecen el desarrollo de las habilidades de reconocimiento del territorio y del paisaje en tanto contexto de las diversas formas de habitar de los seres humanos, estableciendo relaciones entre las actividades humanas y las zonas geográficas, y avanzando gradualmente en la construcción de una mirada integrada de estas interacciones.



2.

Implementación Prácticas Esenciales LEC

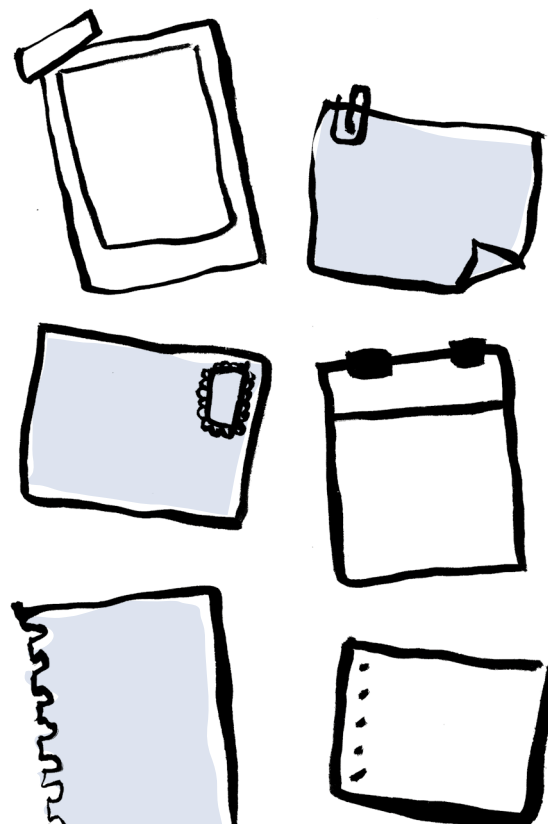


Las *Prácticas Esenciales LEC (Lectura, Escritura y Comunicación Oral)* son un conjunto de acciones pedagógicas que orientan a las y los docentes de todas las asignaturas y niveles en la enseñanza de los procesos de comprensión y producción de textos -orales, escritos y multimodales-. Estas prácticas permiten que la enseñanza sea explícita, estratégica y formativa, apoyando a los y las estudiantes en el desarrollo de habilidades comunicativas profundas y transferibles.

2.1.

Prácticas LEC presentes en la secuencia didáctica

Las prácticas se agrupan en dimensiones, cada una enfocada en un factor clave del aprendizaje de la lectura, la escritura y la oralidad. Estas dimensiones reúnen prácticas esenciales que se activan según el propósito pedagógico de cada momento. En esta secuencia didáctica, distintas prácticas LEC se ponen en acción de acuerdo con el objetivo formativo de cada experiencia. A continuación, se presentan las prácticas LEC y se destacan aquellas que estarán presentes a lo largo de las actividades propuestas.



Dimensión Motivar y comprometer con la lectura, escritura y oralidad

¿Cómo aparece en la secuencia didáctica?

- ✓ Formar comunidades
- ✓ Promover la participación y la toma de decisiones
- ✓ Construir autopercepción positiva
- ✓ Ofrece experiencias de hábito y disfrute

En la secuencia, esta dimensión se expresa mediante la práctica de formar comunidades, a través de experiencias que promueven el encuentro, la escucha y el intercambio de relatos sobre el territorio. La participación de la comunidad, el diálogo intergeneracional y la socialización de producciones permiten que la lectura, la escritura y la oralidad se vivan como prácticas con sentido social, fortaleciendo el compromiso y el sentido de pertenencia.



Dimensión Promover el desarrollo progresivo del código escrito

¿Cómo aparece en la secuencia didáctica?

- ✓ Promover el conocimiento de lo impreso
- Desarrollar la conciencia fonológica y velocidad de denominación
- Desarrollar el principio alfabético, codificación y decodificación
- ✓ Desarrollar la fluidez lectora
- ✓ Desarrollar la fluidez de la escritura

Aunque la secuencia no se centra en la enseñanza inicial del código escrito, este se integra de manera transversal mediante materiales que apoyan a estudiantes en proceso de adquisición de la lectura y la escritura. El Diccionario ilustrado, las Letras móviles, las Tarjetas de vocabulario y el Muro de palabras fortalecen la relación entre imagen, palabra y sonido, ampliando el repertorio léxico asociado al territorio, la memoria y la fotografía. Estos recursos favorecen la fluidez escritural al ofrecer apoyos para iniciar y sostener la escritura, y una fluidez lectora progresiva al disminuir la carga de decodificación. Asimismo, promueven el conocimiento de lo impreso, al reforzar que lo escrito representa lenguaje y cumple una función comunicativa dentro de la secuencia.

Dimensión
Guiar el aprendizaje mediante
la lectura, escritura y oralidad

¿Cómo aparece en la
secuencia didáctica?

- Conducir discusiones productivas
- ✓ Elicitar e interpretar el pensamiento
- ✓ Guiar la comprensión
- ✓ Guiar la producción
- ✓ Enseñar vocabulario

Esta dimensión se expresa de manera sostenida a través de distintos momentos de trabajo con imágenes, relatos y producciones propias. La práctica de elicitar e interpretar el pensamiento se activa en las instancias de observación de fotografías y revisión personal del proceso, donde las y los estudiantes explicitan ideas, preguntas y transformaciones en su forma de mirar. Guiar la comprensión aparece en la lectura compartida del álbum Rostro de Chile, en la interpretación de mapas, itinerancias y fuentes históricas. La práctica de enseñar vocabulario se desarrolla al introducir conceptos clave como fuente histórica. Finalmente, guiar la producción se manifiesta en la creación de relatos, entrevistas, textos patrimoniales y álbumes familiares, donde la mediación docente acompaña la planificación, elaboración y comunicación de producciones con sentido territorial.

Dimensión
Enseñar procesos de
comprensión y producción
de textos orales y escritos

¿Cómo aparece en la
secuencia didáctica?

- ✓ Enmarcar las experiencias de aprendizaje
- ✓ Explicar conocimientos clave
- Modelar procesos de comprensión y producción
- Transferir gradualmente la responsabilidad
- Reflexionar sobre los recursos de la lengua

Esta dimensión se desarrolla mediante la práctica de enmarcar las experiencias de aprendizaje, presente de forma transversal al situar cada actividad en un propósito significativo vinculado a la memoria, el territorio y la imagen. Asimismo, la práctica de explicar conocimientos clave aparece en momentos específicos, como la enseñanza del patrimonio cultural inmaterial y la explicación de principios asociados a la cámara oscura. Estas explicaciones permiten comprender los procesos involucrados y transferir lo aprendido a producciones posteriores.

2.2.

Paso a paso para implementar la Práctica Esencial

“Enseñar vocabulario”

Esta Práctica Esencial se desarrolla en la Etapa Explicar, Experiencia de aprendizaje 5, **Momento 1**.

En este momento, el modelamiento de la Práctica Esencial LEC Enseñar vocabulario busca hacer visible, de manera explícita e intencionada, el proceso mediante el cual el vocabulario disciplinar se construye y se pone al servicio de la comprensión e interpretación de una situación de aprendizaje, en este caso, el análisis de fuentes históricas. A través de la verbalización del pensamiento, el uso reiterado de términos clave en contexto, la comparación guiada entre ejemplos y contraejemplos, y el monitoreo del uso del vocabulario durante la interacción, el o la docente permite que las y los estudiantes accedan al cómo detrás de la tarea: cómo se identifican palabras relevantes para comprender el pasado, cómo se afina su significado a partir de pistas y contrastes, qué apoyos visuales y analogías ayudan a consolidar los conceptos y cómo el vocabulario aprendido se reutiliza para explicar y justificar decisiones. El propósito es que las y los estudiantes no solo reconozcan palabras nuevas, sino que comprendan las estrategias, criterios y decisiones que sostienen su uso, para luego transferirlas de manera progresiva y autónoma a nuevas situaciones de lectura, escritura y oralidad.



Paso 1: Situar la experiencia y focalizar el vocabulario relevante

Selecciona previamente los términos centrales (fuente histórica, fuente primaria, fuente secundaria, pistas) y los introduce en su discurso mientras presenta los materiales.

La o el docente inicia el momento organizando el espacio de exploración (mesa o manta con objetos e imágenes del pasado) y anticipa que algunas palabras serán clave para comprender y explicar lo que se observará. El vocabulario se introduce como una herramienta necesaria para interpretar.

“Hoy vamos a mirar objetos e imágenes que nos ayudan a conocer el pasado. Para eso, voy a usar algunas palabras importantes que nos permiten entender mejor lo que estamos viendo.”

Paso 2: Usar el vocabulario en contexto durante la exploración de materiales

Mientras dispone los objetos e imágenes, la o el docente modela el uso del vocabulario dentro de la acción, nombrando y describiendo los materiales con los términos que se busca enseñar. No se detiene aún en definiciones cerradas, sino que hace circular las palabras en situaciones concretas de observación y manipulación.

“Este objeto es una fuente histórica, porque nos entrega información sobre el pasado.”

“Ahora vamos a fijarnos si esta fuente viene directamente del pasado o si alguien la hizo después para explicarlo.”

Paso 3: Verbalizar el pensamiento al definir y diferenciar conceptos

En este momento, la o el docente hace explícito su razonamiento, mostrando cómo decide qué palabra corresponde a cada caso. Define los conceptos a partir de las características observadas y ajusta el lenguaje al nivel del curso.

“Cuando algo viene directamente del tiempo que estamos estudiando, lo llamamos fuente primaria.”

“En cambio, cuando es un material que explica o cuenta el pasado después, hablamos de una fuente secundaria.”

También anticipa posibles confusiones y las aclara en voz alta.

“Aunque este dibujo muestre una escena antigua, no viene de esa época, por eso no es una fuente primaria.”

Paso 4: Analizar ejemplos y contraejemplos para afinar el significado

La o el docente organiza la clasificación con las tarjetas “Lo que viene del pasado” / “Lo que nos cuenta sobre el pasado” y guía la comparación entre distintos materiales.

“Antes de clasificar, comparemos estos dos: ¿en qué se parecen y en qué se diferencian?”

“¿Cuál de los dos viene de la época que estamos estudiando? ¿Qué pista te lo dice?”

“¿Cuál fue hecho después para explicar o contar? ¿Qué evidencia tenemos?”

“Si alguien dijera que ambos son primarios porque hablan del pasado, ¿qué le responderías usando nuestras palabras?”

“¿Qué cambiaría para que este material pasara de ‘nos cuenta’ a ‘viene del pasado’?”

“Entonces, ¿qué criterio vamos a usar hoy para decidir: cuándo se creó o de qué trata?”

Se ponen en relación ejemplos y contraejemplos para afinar el significado del vocabulario y evitar generalizaciones.



Paso 5: Usar representaciones y analogías para apoyar la comprensión

Para reforzar el significado de los conceptos, la o el docente introduce una analogía y un apoyo visual, que permanecen visibles durante la actividad.

Puede utilizar tarjetas de clasificación o un esquema simple en la pizarra.

“Podemos pensar que las fuentes primarias son como huellas reales del pasado”.

“Las fuentes secundarias son como alguien que nos cuenta la historia de esas huellas”.

Estas representaciones funcionan como un apoyo para volver al vocabulario cuando surgen dudas.

Paso 6: Verificar la comprensión del vocabulario durante la interacción

Mientras los grupos clasifican y conversan, la o el docente monitorea activamente el uso del vocabulario, formulando preguntas que permiten verificar la comprensión y ajustar la explicación si es necesario.

“¿Por qué decidiste que este objeto es una fuente secundaria?”.

“¿Qué pista usaste para tomar esa decisión?”.



Paso 7: Nombrar explícitamente las ideas clave trabajadas

La o el docente detiene brevemente la actividad para hacer visibles las ideas centrales del vocabulario enseñado, destacándolas con la voz y registrándolas en un soporte visible.

“Hasta ahora hemos aprendido que una fuente histórica nos da información del pasado”.

“También vimos que puede ser primaria o secundaria, dependiendo de su origen”.

En la pizarra o afiche quedan registradas palabras y relaciones clave para su uso posterior.

Paso 8: Transferir el vocabulario a una nueva situación de uso

Al trabajar en la búsqueda de fuentes históricas, la o el docente promueve que el vocabulario se use de manera autónoma para interpretar y explicar.

“Ahora vamos a usar estas palabras para contar qué nos dice esta fotografía del pasado”.

“Fíjense cómo el vocabulario nos ayuda a explicar mejor nuestras ideas”.

Para cerrar, la o el docente retoma brevemente las palabras trabajadas y refuerza su disponibilidad como recurso compartido del aula.

3.1.

Diccionario ilustrado

A continuación se presenta una propuesta de palabras para incorporar al Diccionario ilustrado durante esta secuencia didáctica. Estas palabras surgen de las experiencias con el álbum Rostro de Chile y el trabajo con fuentes históricas y fotografías, lo que permite construir vocabulario significativo para comprender y producir textos multimodales.

Todas las palabras fueron seleccionadas por ser representables en imágenes, favorecer la relación imagen-palabra-sonido y apoyar, especialmente, a estudiantes en proceso de adquisición de la lectoescritura. Se pueden seleccionar las que se consideren más pertinentes según el nivel y el foco de aprendizaje. Es importante considerar que estos son ejemplos de palabras, para que sean las y los estudiantes quienes seleccionen las que incluirán en su diccionario. Las y los estudiantes también pueden proponer otras que les resulten interesantes, motivantes y significativas. Incluir estas palabras en el diccionario favorece la participación, la apropiación del vocabulario y el sentido de pertenencia con el trabajo realizado.

cerro	río	mar	valle	camino
pueblo	campo	costa	campesino(a)	pescador(a)
tejedor(a)	familia	niño(a)	abuela	trabajo
oficio	foto	imagen	luz	sombra
mirar	encuadre	retrato	escena	antes
ahora	pasado	recuerdo	historia	memoria
antiguo	hoy	animal	caballo	oveja
ave	árbol	planta	tierra	cuidado

3.

Material para lectores y escritores iniciales

3.2.

Muro de palabras

A continuación se presenta un listado de palabras sugeridas para incorporar al Muro de palabras durante el desarrollo de la secuencia “Territorios revelados”. Este muro reúne vocabulario funcional, de uso frecuente y términos clave vinculados a la fotografía, el territorio, la memoria y el patrimonio, con el propósito de apoyar la observación de imágenes, la comprensión de fuentes históricas y la producción de relatos, entrevistas y textos patrimoniales.

Aunque se propone un conjunto amplio, se recomienda trabajar entre 12 y 16 palabras para evitar la sobresaturación y favorecer un uso significativo en el aula. Dentro de este conjunto, se sugiere seleccionar entre 6 y 8 palabras foco, que serán enseñadas de manera explícita, mientras las restantes funcionarán como andamiajes lingüísticos que acompañan la conversación, el registro en bitácoras, la organización de información y la creación de producciones visuales y escritas. Las palabras pueden ajustarse, incorporarse o reemplazarse según las necesidades pedagógicas del grupo curso y los énfasis de la secuencia.

antes	ahora	aquí	allí	desde
hasta	con	sin	porque	cuando
donde	y	pero	también	para
territorio	memoria	fotografía	imagen	luz
sombra	retrato	paisaje	oficio	comunidad
historia	pasado	patrimonio	fuentes	relato
tradición	naturaleza	animal	cuidado	familia

3.3.

Tarjetas de vocabulario

Estas Tarjetas de vocabulario reúnen palabras centrales de la secuencia, vinculadas a la fotografía, el territorio, la memoria y el patrimonio, presentes en las observaciones de imágenes, los registros en bitácora y las producciones orales y escritas. Cada tarjeta incluye una imagen clara y la palabra correspondiente, lo que facilita la relación imagen-palabra-sonido y apoya especialmente a estudiantes en proceso de adquisición de la lectoescritura. Este recurso ofrece un andamiaje visual y manipulable para acompañar la interpretación de fotografías como fuentes, la construcción de relatos patrimoniales y la comunicación de memorias del territorio, pudiendo ajustarse a las necesidades del curso.

fotografía	retrato	oficio	álbum
cambio	recuerdo	relato	expedición
ritual	mapa	tradición	recorrido

3.4.

Letras móviles

Las Letras móviles son un material manipulable que permite explorar el sistema de escritura sin la carga motriz que implica trazar letras. Al poder tomar, mover, agregar o quitar letras, el foco se sitúa en cómo funciona el código escrito (sonidos, orden de letras y estructura de las palabras), más que en la caligrafía. Este recurso resulta especialmente útil para acompañar a quienes están iniciando la lectura y la escritura, porque facilita “probar” palabras, corregir y volver a intentar sin borrar ni rehacer trazos.

Para organizar su uso, puede acompañarse de la plantilla “Leo, construyo y escribo”, que propone tres momentos breves:

Leo

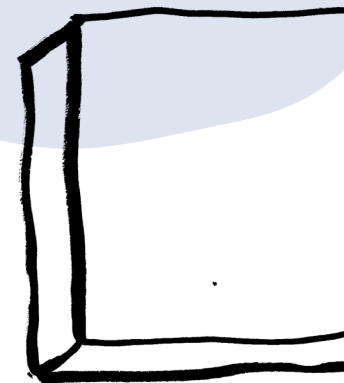
La o el docente escribe o pega una palabra modelo y se lee en conjunto, aclarando su significado.

Construyo

Se reconstruye la palabra con Letras móviles, cuidando el orden y la correspondencia sonido-letra.

Escribo

Se registra la palabra según el nivel (transcripción con modelo o intento de escritura emergente).



Se sugiere que las palabras trabajadas con Letras móviles estén contextualizadas en el vocabulario, textos y experiencias de la secuencia didáctica (Muro de palabras, Diccionario ilustrado, entrevistas y producciones colectivas), evitando que se transformen en ejercicios aislados.

Algunas palabras sugeridas para su uso son:

fotografía	ahora	familia
pueblo	oficio	memoria
mapa	antes	pasado

Referencias bibliográficas

Archivo Central Andrés Bello. (2022). *Rostro de Chile: Exposición de la Universidad de Chile 1960*. Universidad de Chile. <https://libros.uchile.cl/1290>

Barthes, R. (1980). *La cámara lúcida: Nota sobre la fotografía*. Paidós. México.

Berger, J. (1972). *Modos de ver*. Editorial Gustavo Gili S.A. Barcelona.

Burke, P. (2001). *Visto y no visto: El uso de la imagen como documento histórico*. Editorial Crítica. Barcelona

Consejo de Monumentos Nacionales. (2021). *Manual de educación patrimonial*. CMN.

Fontcuberta, J. (2010). *La cámara de Pandora: La fotografía después de la fotografía*. Editorial Gustavo Gili S.A. Barcelona.

Freland, F.-X. (2009). *Captar lo inmaterial: una mirada al patrimonio vivo*. UNESCO. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187119>

Frizot, M. (Ed.). (1998). *A new history of photography*. Könemann. Colonia, Alemania

Gernsheim, H. (1986). *The origins of photography*. Thames & Hudson. Londres, Inglaterra

Mederos, J. (2021). *La cámara oscura* [Video]. YouTube. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=ON-SRpaBcUA>

MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico*. UCE. Chile

MINEDUC. (2024). *Leer, escribir y comunicarse oralmente para aprender (LEC para aprender). Prácticas esenciales para el aula*. Sala Cuna a 4° medio (2a ed.)

SEGEGOB y MINEDUC (2025) *Plan de Ciudadanía y alfabetización digital*. Gobierno de Chile. Disponible en <https://ciudadaniadigital.mineduc.cl/wp-content/uploads/2024/08/Plan-Ciudadania-y-Alfabetizacion-Digital.pdf>

Sagredo, F. (2014). *Historia mínima de Chile*. El Colegio de México A.C. México. Disponible en: <https://historia.uc.cl/images/publicaciones/rsagredo/historiaminima.pdf>

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts*. Temple University Press.

Otras referencias para profundizar

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *Aportes de los lenguajes artísticos a la educación: Ficha descriptiva fotografía*. Disponible en <https://www.cultura.gob.cl/publicaciones/aportes-lenguajes-artisticos/>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *Captura tu entorno: Concurso de fotografía escolar del patrimonio cultural inmaterial*. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.. Disponible en <https://obra-gruesa.cultura.gob.cl/documento/captura-tu-entorno-invitation-al-concurso/>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *Cuaderno pedagógico: El potencial educativo de la fotografía*. <https://obra-gruesa.cultura.gob.cl/publicacion/cuaderno-pedagogico-el-potencial-educativo-de-la-fotografia/>

MINEDUC y Enseña Chile (2025) *Tejiendo redes de aprendizaje: Alfabetización digital para escuelas rurales*. Disponible en <https://rural.mineduc.cl/recursos-alfabetizacion-digital-para-docentes-rurales/>

Moreno Fabbri, J.; Fresard, D. ed; Universidad de Chile (2006). *Antonio Quintana. 1904-1972*. Santiago: Pehuén.

MAC – Museo de Arte Contemporáneo. (2023). *En Singular. Exposiciones 2023: Rostro de Chile (Archivo)* [Video]. YouTube. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=nX3LXz7WIVE>

Núcleo de Investigación de Tecnologías Extintas, Escuela de la Intuición. (2021). Disponible en <https://mediatecalibre.cl/wp-content/uploads/sites/5/2020/08/Manifiesto-Escuela-de-la-Intuicion-Abraham-Cruzvillegas-1-1.pdf>

Núcleo de Investigación de Tecnologías Extintas (2021). *Manual de cámara oscura*. Disponible en: https://mediatecalibre.cl/wp-content/uploads/sites/5/2023/12/Manual_camara-oscura-rollo-de-papel-higenico.pdf

Proyecto Integrado Artes Mediales. (2023). *Tecnologías para explorar el fenómeno: Recursos complementarios (Cuaderno pedagógico Proyecto 1 y 2)*. Disponible en <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2019/12/recursos-complementarios-proyecto2.pdf>

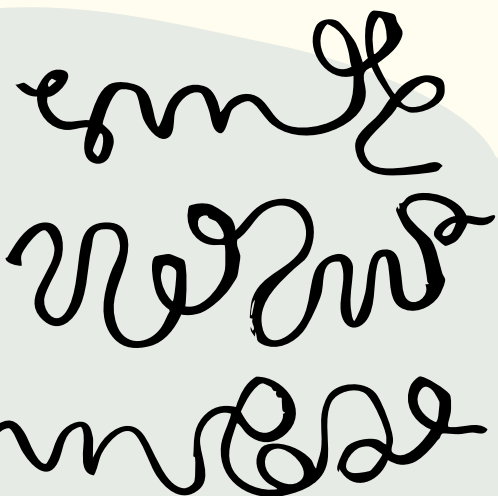
Wenders, W., & Salgado, J. (2014). *La sal de la Tierra* [Tráiler subtulado en español]. YouTube. Disponible en https://youtu.be/1y_3Dldx3rc?si=oZe03iJdQ_PgID-v

Territorios revelados

¿Qué revelan las fotografías sobre nuestra historia local?



Evalúa este recurso educativo
y comparte tu experiencia en
<https://forms.office.com/r/B3dij47eWM>





APOYO DOCENTE

Territorios revelados

¿Qué revelan las fotografías
sobre nuestra historia local?



UNIVERSIDAD
DE CHILE



MUSEO DE ARTE
CONTEMPORÁNEO
FACULTAD
DE ARTES
UNIVERSIDAD
DE CHILE

