

LA IMAGEN/DISCURSO EN LOS TEXTOS DISCONTINUOS COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA¹

John Jairo Botero González²

Resumen

Enseñar la historia y crear significado en el aula para fortalecer ciudadanos en la era del internet - *la noosfera de Vernadski, el Punto Omega de Chardin o los campos psi de la Tierra de Reiser* - es una labor compleja; toda vez que como asignatura autónoma está signada por la “no necesidad” en contravía a la idea de formar estudiantes autónomos que se apropien de su realidad y el cambio social hacia una nación educada al año 2025. Este trabajo propone un marco analítico de la imagen/discurso en los textos discontinuos, a partir de un enfoque disciplinar, donde las experiencias y oportunidades - observación participante - enfoquen la calidad y el patrimonio histórico de una ciudad intermedia. La premisa de la imagen/ discurso en los textos discontinuos plantea cara al futuro de la enseñanza de la historia y la convivencia en la nueva noosfera para aprehender los contextos múltiples de la historia, para resignificar la práctica docente en la acción concreta del signo y la realidad. Identidad que precede a la denotación, la connotación, la reflexión, la acción y el valor agregado del cambio. El presupuesto, una clase de Historia, con una estrategia didáctica que estimule argumentos en las dimensiones del aquí y el ahora, con el espacio/ tiempo de la historia, el manejo de información histórica y formación de una conciencia histórica para la convivencia, desde los cuatro ámbitos curriculares del aula: el económico, el político, el social y el cultural en concordancia con el análisis crítico del discurso.

Palabras claves: Imagen; percepción; signo; discurso; semiótica.

IMAGE/DISOURSE ON NON-CONTINUOUS TEXTS AS A DIDACTIC TOOL FOR LEARNING HISTORY.

Abstract

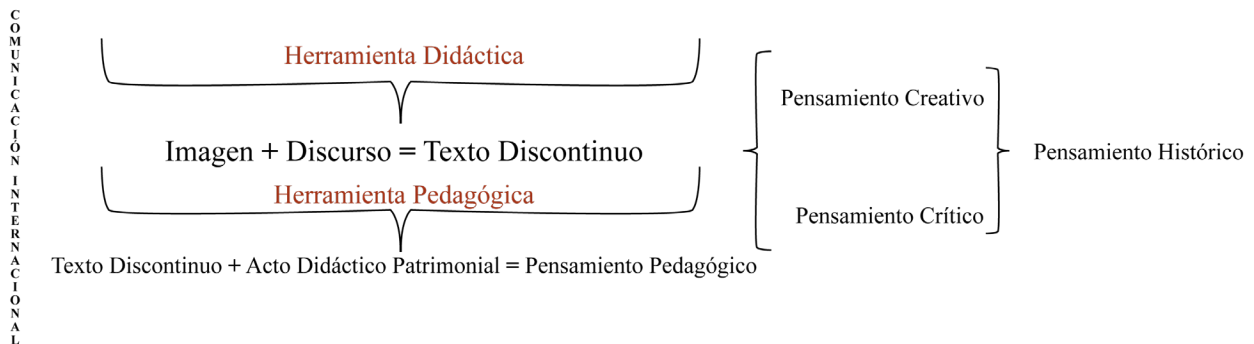
Teaching history and creating meaning in the classroom to strengthen citizens in the internet age - the Vernadski noosphere, Chardin’s Omega Point or the psi fields of Reiser Land - is a complex task; since as an autonomous subject it is marked by the “no need” contrary to the idea of forming autonomous students who take ownership of their reality and social change towards an educated nation by the year 2025. This work proposes an analytical framework of image / discourse in discontinuous texts, based on a disciplinary approach, where experiences and opportunities - participant observation- focus on the quality and historical heritage of an intermediate city. The premise of the image / discourse in the discontinuous texts faces the future of the teaching of history and coexistence in the new noosphere to apprehend the multiple contexts of history, to resignify the teaching practice in the concrete action of the sign and the reality. Identity that precedes denotation, connotation, reflection, action and the added value of change. The budget, a History class, with a didactic strategy that stimulates arguments in the dimensions of the here and now, with the space / time of history, the handling of historical information and the formation of a historical awareness for coexistence, from the four curricular areas of the classroom: economic, political, social and cultural in accordance with the critical analysis of discourse.

Keywords: Image; perception; sign; speech; semiotics.

Introducción

La imagen/discurso explica que la gramática visual no se puede separar de la gramática verbal o de cualquier otra gramática, porque están dentro de la comunicación y su contexto particular; algo así como una mirada multimodal que permite que el potencial semiótico se despliegue en todo su esplendor, para crear significado a partir de la cultura y desarrollar pensamiento crítico, al tratar de resolver la pregunta de Lemke (2014) ¿Qué tipo de significados se pueden hacer combinando lo verbal, visual, y otros signos de otros sistemas de recursos semióticos?

El resultado será el desarrollo de pensamiento histórico, que no es más que la sumatoria del pensamiento creativo (imagen más discurso) y el pensamiento crítico (texto discontinuo). Para alcanzar ese pensamiento histórico, suma: **el texto discontinuo más el acto didáctico patrimonial, que se une al pensamiento pedagógico**; de esta manera el docente busca, en sus alumnos, la interacción histórica con su ciudad, con el aprendizaje, con el ámbito temático expuesto en la asignatura de historia. En este trabajo, la ciudad es pensada en imágenes. Cada imagen es un lugar, un mojón para la historia e identificarlas es el punto.



Ahí, cobra vida el texto discontinuo con su requerimiento de estrategias de lectura no lineal, en aras de la resignificación del aula y el aprendizaje de la historia; dándole a la asignatura nuevos sentidos que corresponden a nuevas problemáticas sociales, que van más allá del relato plano del pasado, por unas actualidades que reflejan unas condiciones políticas, sociales, culturales e institucionales.

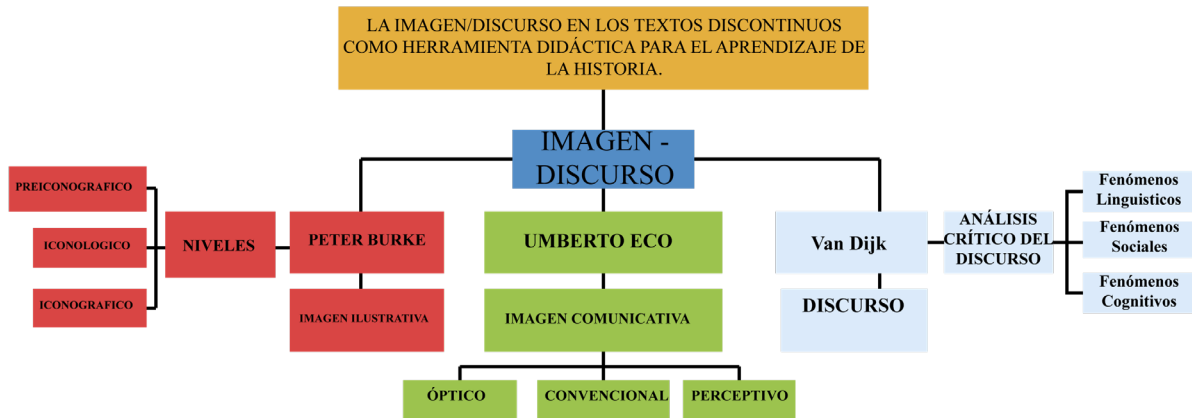
La historia es una disciplina que requiere mirar el pasado desde una perspectiva particular, de tal forma que al interactuar con la imagen/discurso, el docente pueda promover el pensamiento del alumno, su representación y comunicación desde la evidencia de la imagen, las causalidades y la dimensión espacio-temporal de los hechos.

Necesidades que justificaron el proyecto

1. Asumir la didáctica de la historia como una oportunidad desde el texto multimodal.
2. Trascender el tema de la imagen única y exclusivamente desde la ilustración, rompiendo la tradición de la utilización de la figura de la personificación en el contexto cotidiano.
3. Aprovechar los pensamientos visuales, gráficos e históricos para el desarrollo de prácticas docentes activas, amenas y propensas al cambio de la historia memorística, hacia la argumentación y la crítica.
4. El uso de unas narrativas históricas en el aula a partir de la imagen

5. Identificar y conocer el texto discontinuo más allá de la imagen como recurso para el aprendizaje de la historia.

teniendo en cuenta que se trata de un proceso en procura de la comprensión de un fenómeno social, cultural y educativo en torno a la imagen/discur-



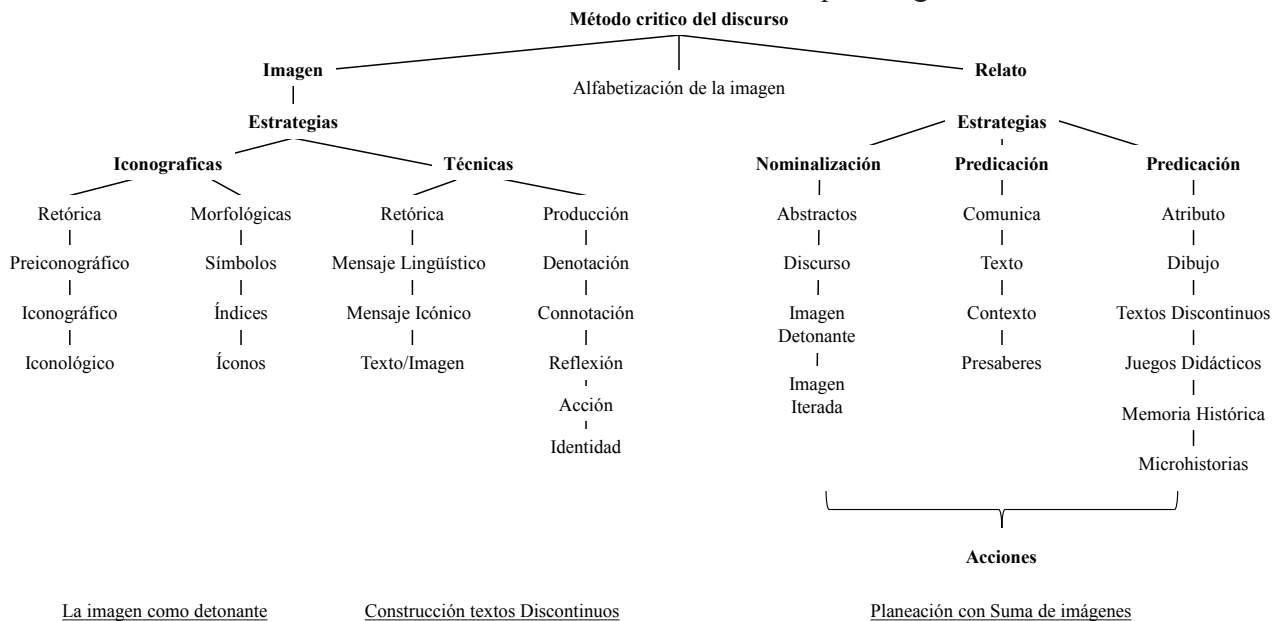
Metodología

Josep Fontana en su libro “La Historia después del fin de la historia” pone de manifiesto la brecha existente en el aula, entre la Producción Histórica (de los historiadores) y la Difusión Histórica (de los docentes) con una distorsión natural donde confluyen diversos factores. Lo que hace imperioso recomponer la conciencia crítica que reanime la capacidad de acción colectiva.

La propuesta pedagógica es de carácter cualitativa,

so en los textos discontinuos, como un proceso natural que se da desde las vivencias y contextos propios de los participantes, que para este caso fue el colectivo en pleno de 32 maestros agrupados en seis (6) Comunidades de Aprendizaje (CDA) de la Institución Educativa Dorada.

El carácter cualitativo desde el cual se abordó la propuesta presenta distintas orientaciones hacia el materialismo histórico y se adscribe a variadas tradiciones intelectuales, tales como la sociolingüística, la semiótica, la etnografía de la comunicación, el análisis conversacional, el análisis crítico del discurso y la psicología discursiva.



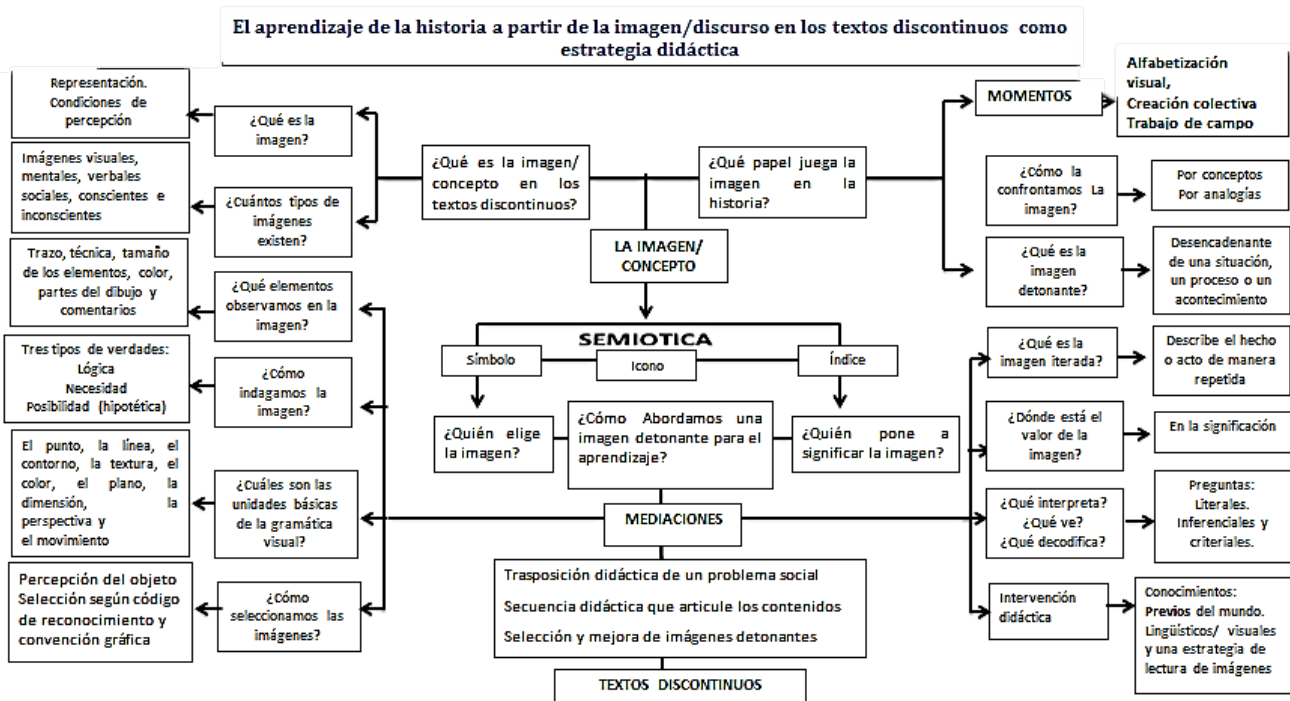
La imagen como detonante Construcción textos Discontinuos Planeación con Suma de imágenes

La Imagen/Discurso en los textos discontinuos como herramienta didáctica para el aprendizaje de la Historia

Este método de análisis tiene como eje y punto de partida la imagen (semiótica) y, en ella, su contenido ideológico en dos vertientes: como sistema de opiniones y creencias fundado en un orden de valores encaminados a encauzar las aptitudes y comportamientos de los miembros de una comunidad educativa social, clase o sociedad dados y como la existencia subyacente (más o menos consciente) de esos valores en el pensamiento y la significación en este caso del niño.

primaria de la Institución Educativa Dorada, de La Dorada -Caldas?

Para los intereses de este trabajo, el análisis de contenido se presenta paso a paso en las diferentes intervenciones teniendo en cuenta el contexto, la forma en que divide el objeto de estudio (Imagen discurso en los textos discontinuos) y la validez de los resultados como criterio de progreso.



Huelga decir que al sumir el discurso, el lenguaje ocupa un lugar relevante y significativo. Este estudio primariamente el modo en que el poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, o reproducidos hegemónicamente por los textos y el habla en el contexto social y político.

Pregunta de Investigación

¿Cómo utilizar y lograr que el docente de la básica primaria del INED, asimile la imagen/discurso y los textos discontinuos, como recurso didáctico de la historia y contribuir así a la formación de lectura crítica y pensamiento histórico de un grupo de estudiantes del grado quinto de educación básica

Paso a paso uno

El dibujo como detonante

Justificación del Paso 1

El ser humano ha tenido la necesidad de reconstruir, analizar e interpretar los acontecimientos históricos y para ello, además de fuentes primarias como las iconográficas (imágenes: la pintura, las fotografías, los grabados, las ilustraciones, los carteles, las caricaturas, los cómics, etc.) también utiliza unas fuentes secundarias como: los gráficos, los mapas temáticos, las fuentes gráficas y estadísticas etc., que se conocen como textos discontinuos.

Esto indica que el dibujo también es historia por-

que pretende explicar o describir hechos. En los textos, la fotografía, como el dibujo, se constituyen en imágenes y la idea es que esas imágenes sirven didácticamente para enseñar historia, como herramienta.



Este primer paso implica la interacción del docente con el niño a partir de la producción del niño (Dibujo) que será analizado por el docente en torno con los elementos propios del dibujo, lo que denotará varias percepciones: la del docente en cuanto a su alumno. La del alumno con el entorno. La del dibujo y la temática y la relación docente- educando.

Objetivos para esta intervención:

El docente logrará:

1. Conocer y comprender las funciones que tiene el dibujo.
2. Reconocer el impacto que tiene el dibujo en el aula.
3. Reflexionar sobre el rol e importancia que tiene el dibujo en el desarrollo del niño.
4. Adquirir estrategias para organizar el uso del dibujo (imagen) en la enseñanza de la historia.

Lectura de los signos en el marco de la tesis (i)

El funcionamiento consiste en empezar a alfabetizar al docente para que aprenda a detonar el valor

de la imagen mental del niño - (Dibuja tu familia. Dibuja tu barrio etc.)- mediante dibujos y como fase I de la comunicación visual. Luego se pide al niño que identifique con palabras lo dibujado, haga una historia, o cree un hilo narrativo para su dibujo -.

(Vale decir que esas imágenes se complementaron con locuciones que acotaron o precisaron la búsqueda de significado, para convertirlas en textos discontinuos) - La presencia de Imagen (dibujo) más el lenguaje escrito (discurso) generó sin saberlo en el niño, un texto discontinuo y a su vez, el docente, identificó elementos propios del dibujo para caracterizar a su educando.

Un dibujo ayuda a comprender un hecho o desarrollar un concepto. Amén de reflejar la presentación grafica de la forma y el volumen de una imagen. Dibujar es saber analizar las proporciones o simplemente ver y convertir ese ver, en

trazos. Fue una conclusión.

Con el detonante se entendió que lo más cercano a la historia, en esta etapa, para el niño era la familia o el barrio así está estipulado en el currículo de historia.

Los niños dibujaron “La familia” y/o “El barrio”

La técnica fue libre. Los niños fueron instados a dibujar sobre cualquiera de los dos temas. A los docentes se les impartió capacitación en torno a los elementos constitutivos de un dibujo o una imagen. Los detalles del análisis de los elementos fueron: El trazo - La técnica. El tamaño de los elementos. Las partes del dibujo. El color. Los comentarios del niño

Este proceso formativo del docente al abordar el dibujo de los niños, evidenció la forma como la imagen, elemento constitutivo de los textos discontinuos, es reconocida como saber que debe ser enseñado en el aula; reflexión que asume como el dibujo (imagen) es cambiante y evolutivo y se desarrolla en torno a la visión que tienen los niños

en sus problemáticas como en los requerimientos dados por el entorno.

Dicha reflexión se restringe a los procesos de comunicación y adquisición de saberes históricos, particularmente del medio. Allí se pone en juego: el saber (transposición didáctica), el docente (militancia social) y el alumno (Estructura cognitiva), en relaciones de estructura didáctica.

Paso a paso dos

La imagen como detonante



virtió que para que un dibujo signifique necesita de la palabra oral / escrita. Igual pasa con otros binomios como: la percepción y la experiencia (memoria). La expresión y el contenido.

Objetivos para esta intervención:

General: Identificar el conocimiento, uso y construcción de textos discontinuos como estrategia didáctica a desarrollar en la asignatura de historia, bajo la metodología del análisis crítico del discurso, que permite reflexionar y generar transformaciones en el proceso de enseñanza del docente y



Justificación del Paso 2

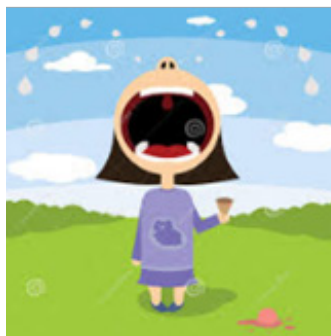
Plantear el **discurso**, desde una serie de palabras y frases empleadas para manifestar lo que se piensa o se siente, ayuda a comprender que IMAGEN es la palabra que mejor encierra conceptos fundamentales como: signo, significado, metáfora, símbolo y código. Esa concepción nos lleva a entender que signo es instrucción para la interpretación. A su vez, el significado es el interpretante del signo y el proceso de significación llega a ser un proceso que Pierce llamó semiosis.

Cuando se trabajó el dibujo con los docentes se ad-

a su vez mejorar el proceso de aprendizaje en los estudiantes

Se pretendió con esta segunda intervención que los docentes logaran:

1. Identificar que así como existen palabras polisémicas, es posible hacer “polisemia” con las imágenes.
2. Reconocer el poder de la imagen en la relación de semejanzas entre cosas distintas (analogía)
3. Lectura dinámica de los signos: Denota-



La Imagen/Discurso en los textos discontinuos como herramienta didáctica para el aprendizaje de la Historia

ción. Connotación. Reflexión. Acción. Identidad.

4. Reflexionar sobre el rol e importancia que tiene la imagen en la construcción de conocimiento por parte del niño (modo epistémico).

Lectura de los Signos

La concepción de la idea puesta en práctica tuvo un funcionamiento sencillo: consistió en recopilar las diferentes ideas que los niños tienen de la imagen detonante elegida por su docente para presentar el aprendizaje histórico (Los niños identificaban la imagen) y la condensan en una sola palabra; con ella identifican o etiquetan la imagen, sin cuestionarla ni desarrollarla. ¡Cuántas más propuestas, mejor! En este caso, importa más la cantidad que la calidad.

Las ventajas de esta técnica son abundantes y variadas, ya que permiten trabajar la cohesión grupal, el respeto y la autoestima (todas las opiniones son válidas, ¡todas pueden llevar a encontrar el hilo conductor del aprendizaje o, por supuesto, la creatividad, tanto individual como colectiva.

Para alcanzar esa idea se capacitó al docente para que viera más allá de la imagen, de tal forma que al entender el proceso, él logre “intencionar” una imagen en aras del aprendizaje histórico a desarrollar. Esa imagen intencionada es lo que en este trabajo se llama “imagen detonante”

Para intencionar se hizo imperioso, para el docente, tener en cuenta tres elementos:

- a. Conocimientos previos del mundo.
- b. Conocimientos lingüísticos/ visuales.
- c. Una estrategia de lectura de imágenes

Demandando en los educandos:

1. Aprendizajes previos en torno a la descripción
2. Aprendizajes lingüísticos/ visuales.
3. Disposición discursiva
4. Los docentes y las imágenes

Se presentó como detonante un video realizado por el autor a partir de un texto propio del libro “LA ALEGRÍA DE QUERER” del escritor boyacense

Jairo Aníbal Niño, titulado “15 de mayo”³ cuya importancia puede ser cimentada en la forma como se entrelazan el fútbol, la filosofía y la ternura.

La selección de saberes para ser enseñados, hace indispensable la elaboración de análisis epistemológicos, históricos y culturales en torno a los conceptos de lenguaje visual, imagen/discurso y textos discontinuos. Esos saberes están en la noosfera ya que esta identifica y controla las relaciones de la estructura didáctica y el medio social, manteniendo el equilibrio entre el sistema y el entorno, señalando los métodos y contenidos que son la base de los procesos de enseñanza/aprendizaje.

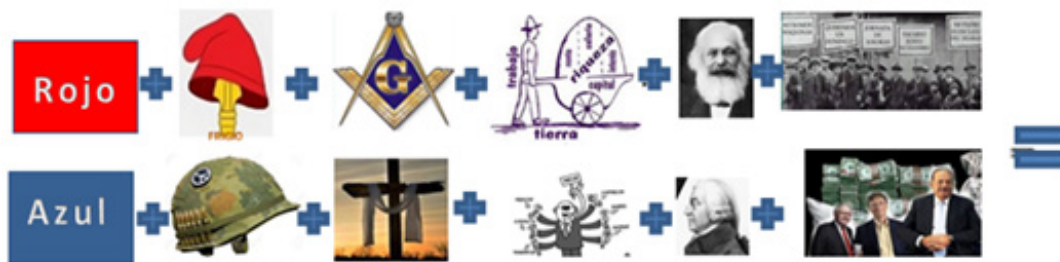
Esta fase demanda la compatibilidad del saber enseñado y el saber científico e incluso la relación del saber con los saberes comunitarios que se identifica con los procesos sociales. Por eso la imagen y los textos discontinuos son saberes especificados que necesitan ser puestos en escena como pensamiento crítico, que permitan a las comunidades avanzar, tener otras miradas de su razón de ser y unos valores históricos donde se plasme la esencia de sus orígenes. Para ello se hizo necesario que los docentes conocieran de manera explícita el proceso de transposición de la imagen a partir de la actualización y el discurso en el saber, involucrando a los niños en sus conceptos discursivos y la orientación del aprendizaje.

De esta forma, el docente entiende que al elegir una imagen, la cual va a poner a significar, el texto se organiza y estructura con una lógica de composición que a la vez permite la medición del aprendizaje

¿Qué es lo novedoso?: 1. que se entiende la polisemia de la imagen. 2. que la imagen queda sujeta a interpretaciones diversas, permitiendo la participación. 3. que es el docente quien la pone a detonar; 4. que genera una tensión entre el ayer y el hoy. 5. que identifica el tiempo didáctico y el tiempo del aprendizaje. Donde el primero, denominado “teórico” es lineal y secuencial, mientras el segundo es discontinuo.

Paso a paso 3

¡Produzcamos! ¡Apliquemos! Justificación del Paso 3



El docente identifica que el diseño de los textos discontinuos tiene una similitud con el lenguaje publicitario. Que el discurso privilegia la aplicación de lenguajes diferentes y responde a unas prácticas enunciativas concretas, y a unos procesos de producción social y culturalmente determinados.

Que el texto sirve de marco al relato. Que discurso e imagen se utilizan en cada texto según su contexto. Que se utiliza el contexto pragmático. Y que la pragmática de los textos discontinuos estudia la relación entre los signos de ésta y los educandos. Reflejando que la estructura discursiva se asume como funcional en el contexto utilizado.

El educando logra la significación del discurso, porque lo ayuda a construir al confrontar el «tópico» (la coherencia entre los diferentes niveles del discurso) con su mundo- todo aquello almacenado en su memoria. El docente comprende que en los textos diseñados el «tópico» es el intercambio de valores simbólicos que en el marco de la historia está logrando con sus alumnos. De esta forma el discurso se articula durante la situación comunicativa expuesta en el aula cuando el docente pregunta “Que ven”; determinando un intercambio comunicativo entre docente y alumno. Fortaleciéndose la idea de (Eco. 1982, p 229): «...el código icónico (que se acerca o se asemeja a la realidad) establece las relaciones entre un signo gráfico como vehículo y un significado perceptivo codificado. La relación se establece entre una unidad pertinente de un sistema semiótico, dependiendo de la codificación previa de una experiencia perceptiva»

Las docentes han expresado que: “el clima de aula ha mejorado, que los estudiantes han mantenido

en el imaginario el tema de la imagen. Que ellos ya han empezado a generar las imágenes para las exposiciones y que las intervenciones ya arrancan con una especie de evaluación diagnóstica en torno al “Veo veo”⁴

Para el efecto se han distinguido tres momentos:

1. Pre imagen

Por el docente:

Seleccionar imágenes para activar o desarrollar los conocimientos previos de los estudiantes: evocar sus saberes, originarlos o desarrollarlos, para favorecer su acercamiento significativo al aprendizaje.

Por el estudiante: Predecir de qué se trata la imagen: inferir el propósito de la imagen, considerado su contenido y elementos

2. Observación

Por el docente:

Seguir el hilo de la significación: invitar al estudiante a plantear y responder preguntas, corroborar predicciones y formular hipótesis acerca de la imagen.

Por el estudiante: Establecer similitudes y diferencias; contrastar información; inferir causas, consecuencias, motivaciones

Después de expresar significados o palabras claves en el tablero:

Por el docente:

Organizar la información: distinguir ideas principales; construir organizadores gráficos, resúmenes y/o síntesis; inferir y reflexionar respecto a la lectura de la imagen

Por el estudiante: Elaborar los organizadores gráficos, resúmenes y/o síntesis o parafraseo del aprendizaje desarrollado.

Resultados

Se identificaron los atributos que la imagen puede aportar en el aula, según el concepto de los docentes:

- a. Los niños, de acuerdo con las docentes han empezado a construir imágenes para sus presentaciones.
- b. Se denota que el conocimiento no es recibido en forma pasiva, sino construido activamente por los niños con la guía del docente.
- c. Que su función cognitiva es adaptativa y permite que participen en la construcción de explicaciones reales, sobre las experiencias desarrolladas en el aprendizaje.
- d. Que el proceso de esa construcción se hace sobre significados, que lógicamente están influenciados por la imagen.
- e. Que el entorno social del niño si cuenta y en el léxico se advierte, cuando opinan o lanzan su palabra para interpretar la imagen.
- f. Que la experiencia ha servido para que los docentes hagan evaluación formativa, mejoren el léxico y la ortografía de los niños.

Se ha dicho que todo lo enseñable lleva consigo restricciones. La historia según el imaginario colectivo puede ser subversiva en el aula, porque puede ser la asignatura que más ventajas competitivas ofrece para entender procesos sociales de diverso tipo, cuando el docente sabe contextualizar

y aprovechar momentos. Caracterizando cada uno de los elementos denotados en la transposición : la constitución del saber histórico, la razón de ese saber a enseñar y la contextualización del saber histórico enseñado y el saber histórico aprendido en función de las necesidades sociales, entendemos que la historia adquiere sentido para la comunidad porque se ha convertido en habilidad de pensamiento histórico.

Reflexiones

En múltiples oportunidades los docentes focalizados exteriorizaron, como inquietud, la forma como la tradición oral, la identidad local, se han ido diluyendo y la historia de las ciudades ha quedado sumida en el olvido. De allí que consideraran que los patrimonios culturales deben ser rescatados.

Es verdad que una imagen no puede reemplazar la



capacidad descriptiva de la lengua e incluso que, la analogía permite que la misma cosa sea descrita por medio de diferentes modos, pero que el significado nunca sea igual.

En materia de temporalidad se ha visto que la escritura secuencia los elementos en el tiempo y orienta la temporalidad a la causalidad; por su parte la imagen, la orienta a la localización, colocando cada elemento de acuerdo con el espacio simultáneo.

Se colige que la palabra puede ser reforzada con un significado visual, pero es imperioso que quien observa, cree un orden de tiempo causa, finalidad y efecto y allí es donde se ha fortalecido este trabajo con la denotación, la connotación, la reflexión, la acción y la identidad, porque esos presupuestos se han logrado patentar en los textos discontinuos.

Re-presentación y re-significación han sido dos presupuestos para ese rescate cultural, de allí que el producto fundamental, a partir del texto discontinuo, es identificar en el imaginario colectivo, cuáles son las imágenes que representan a una comunidad y en un estado óptimo de cultura e identidad.

La discontinuidad obedece a una gramática donde la ciudad se vea identificada en lo representacional; es decir, a qué se refieren los significados del pasado, que dejaron como mojones en monumentos nuestros ancestros. En lo social cómo se conectan esos significados con la ciudadanía. En lo organizativo como encajan esos significados entre sí para cimentar la cultura. En lo contextual como encajan esos significados que dieron identidad a una comunidad, con los significados de lo actual; de tal forma que puedan convivir pacíficamente. En lo ideológico, al servicio de qué intereses están actuando los diversos significados. Lo cierto es que solo la historia puede dar respuesta a esa gramática de la multimodalidad.

Estas razones dieron vida al Juego Dorado, una oportunidad lúdica de estudiar la historia local, fomentar la tradición oral, identificar los acontecimientos y la dimensión representacional del significado.

El juego recorre la ciudad de La Dorada e identifica los espacios que dan identidad a la historia de la ciudad y se convierten en mojones de historia. Lo significativo es que el juego rescata la historia de La Dorada y en su estructura (cuadernillo) se pueden identificar todos los tipos de textos discontinuos, ejemplarizados como guías.

Conclusiones

El juego Didáctico: Herramienta de enseñanza del patrimonio y los bienes culturales de La Dorada-Caldas

El decurso de la capacitación en torno a la imagen y los textos discontinuos, permitió que los docentes se decantaran por una herramienta de tipo patrimonial que pudiera leer la ciudad, en virtud a que identificaron que una necesidad apremiante, era que sus alumnos conocieran la ciudad desde la historia patrimonial para generar sentido de pertenencia. Para el efecto participaron activamente en el planteamiento del juego.

El “Juego Dorado” hace un recorrido por la ciudad de La Dorada Caldas, detallando en tarjetas, diferentes tipos de textos discontinuos fiel a la tradición de un juego de mesa. Los docentes, en la calificación de la herramienta consideraron que esta contribuye al desarrollo de la atención, la memoria, el respeto y la consideración de la memoria histórica del puerto caldense,

Los textos discontinuos como la imagen y el esquema, permitieron plantear dos elementos de la herramienta: la distinción icónica de la realidad (el parecido con lo real -imagen) La parte simbólica de la imagen (discurso).

Entre otras ventajas del proyecto, está la comunicación en el aula, dado que los niños fueron respetuosos con las opiniones del otro; lo anterior, teniendo en cuenta que la imagen tiene diversos valores según el contexto en el cual van a ser insertadas como conocimiento.

La elección de las imágenes pertinentes para el aprendizaje, se convirtió en el verdadero desafío de los docentes. Por tal motivo, se consideró que la herramienta necesita que el docente sepa desarrollar varias estrategias:

- Estrategia de persuasión: Que la imagen atraiga y cause impacto, que sea muy actual, que seduzca. Allí es donde se diferencia esa imagen detonante (de impacto) de las imágenes iteradas tradicionales con las cuales se ilustran

temas.

- Estrategia documentaria: Que en el caso de la historia sirva de testimonio. Que si bien no se sabe el cuándo o el dónde, el niño advierta un Qué y pueda imaginar desde el presente otros tiempos. Saber utilizar las imágenes de los diarios, por ejemplo o de hechos históricos
- Estrategia de razonamiento: Qué induzca a una reflexión lógica para la presentación de una acción o conocimiento. Como ocurre con un jeroglífico, una seña, un esquema, un Infográfico o una señal de tránsito.

Referencias Bibliográficas

Bajtín, M. (1979). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI Editores, 1979, pág. 305

(1982). *Estética de la creación verbal*. España: Siglo XXI. p.66

Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Piados

Barthes, R. (1993). *La aventura semiológica. De la obra al texto*. Buenos Aires: Piados. Extraído abril de 2017 de: <https://observatoriotrac.files.wordpress.com/2013/05/02-roland-barthes-de-la-obra-al-texto.pdf>

Barton, K. (2010). *Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la Historia y epistemología de las ciencias-investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia*. Estados Unidos: University of Cincinnati.

Extraído en enero de 2017 de: <https://es.scribd.com/document/264054967/2->

Benjamín, W. (2005). *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. México, Contrahistoria. Jelin. Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*, Madrid. Siglo XXI ed, 2002. Pág. 10 Extraído en julio de 2016 de: <http://cesycme.co/wp-content/uploads/2015/07/Jelin-E.-Los-trabajos-de-la-memoria.-.pdf>

Botero, M., et Mejía. M. (2010). *Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación básica secundaria*. Bogotá: Ediciones USTA. Universidad Santo Tomás.

Burke, P. (2001). *Lo Visto y No Visto. El Uso de la Imagen Como Documento Histórico*. Barcelona: Editorial Crítica.

Chacón, A. (2012). *Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad*. Trabajo para optar al título de Magister en Educación con énfasis en Comunicación Extraída en febrero de 2017 de: De Saussure, F. (1945). *Curso de Lingüística general* (trad. Amado Alonso). Buenos Aires: Losada.

Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen: historia de la mirada en occidente*. Barcelona: Piados Comunicación. p. 19

Donis, A. (1973). *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Editorial Gustavo Gili 10ª edición 1992. En: *Introducción Morfología I y II Cátedra*

Eco, U. (1990). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Edición Lumen.

El programa PISA de la OCDE. ¿Qué es y para qué sirve? Extraído abril de 2017 <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Éthier, M. Demers, S. Lefrançois, D. (1990). *Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990*. Enseñanza de las ciencias sociales. *Revista de investigación* > 2010: Núm.: 9 >Éthier. Extraído en noviembre de 2016 de: <http://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/191359>

Foucault, M. (1980). *Nietzsche, la genealogía, la historia*. Madrid: Edissa.

Extraído en junio de 2016 Extraído de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina39453.pdf>

Jacques, A. La Imagen. Colección dirigida por José Manuel Pérez Tornero y Josep Lluís Fecé. Barcelona: Paidós comunicación. pp. 88-89.

Extraído en junio de 2016 de: <https://pvunoseranogomez.files.wordpress.com/2013/04/la-imagen-aumont1.pdf>

Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London & New York: Routledge. p. 213.

Lemke, J. (2014). *Travels in hypermodality*. El contenido de esta página fue subido por Jay L. Lemke el 22 de febrero de 2014

Malosetti, L. (2005). ¿Una imagen vale más que mil palabras?: una introducción a la lectura de imágenes”, en *Curso de posgrado virtual Identidades y pedagogía*. Buenos Aires: Flacso.

Meunier, J. (2015). *Imágenes y palabras. Cognición y reflexividad en la comunicación*. París, Éditions Academia.

Extraída en febrero de 2017 de: <https://communication.revues.org/6955>

Munari, Bruno. (1976). *Diseño y comunicación visual*. Buenos Aires Argentina: Gustavo Gilli

Nilda, J. (2000). Reseña de “La Semiótica Social de la Comunicación de masas” de Klaus Bruhn Jensen *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. vol. VI, núm. 11, junio, 2000, pp. 159-164 Universidad de Colima, México. Extraída en febrero de 2017 <http://www.redalyc.org/pdf/316/31601110.pdf>

Piaget, J. (1990). *La formación del símbolo en el niño*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. p.163

Pagés, J. (2001). ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia y de las Ciencias sociales? apuntes para

la comprensión de un debate. Madrid: Éndoxa. *Series Filosóficas*, n.º 14., pp. 261- 288. UNED, Extraído en marzo de 2016 de: <http://revistas.uned.es/index.php/endoxa/article/viewFile/5027/4846>

Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico de la Educación Primaria. *Cedes 30* (nº 82), pp. 285 y 290

Peirce, C. (1986). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Platón (ca 360 AC). *Crátilo*, en *Diálogos*. Obra completa en 9 volúmenes. Volumen II: Gorgias. Menéxeno. Eutidemo. Menón. Crátilo. Traducción e introducción de J. L. Calvo. Madrid: Editorial Gredos, 1987, pp. 357-455. Extraído en marzo de 2016 de: https://empezandoafilosofar.files.wordpress.com/2017/05/dialogos-de-platon_ii-1.pdf

Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona, España: Paidós Comunicación.

Vygotsky, L. (1998). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones Akal S.A

1. Por medio de esta investigación se logra una experiencia de transformación pedagógica de aula con docentes y niños de la Institución Educativa Dorada (Caldas - Colombia, 2018).

2. Abogado Universidad de Manizales. umanizales.edu.co. Comunicador Social y Periodista Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. <https://www.utadeo.edu.co/es>. Tutor del Programa para la Excelencia Docente y Académica “Todos a Aprender”, Ministerio de Educación Nacional. jjbotero20@gmail.com

3. <https://www.youtube.com/watch?v=9a4io-VofTi8&t=10s>

4. El “Veo, veo” es una expresión utilizada por los estudiantes al momento de salir al tablero. La maestra les llamaba y ellos decían: “¡Profe, veo, veo!”.