



REVISTA  
**ESPACIO**  
y  
**SOCIEDAD**

Año 1 - N° 1 - 2017  
ISSN 0719-8922



Colectivo de Geografía Crítica Gladys Armijo

sitio web y bases de la revista: [www.geografacritica.cl](http://www.geografacritica.cl)  
correo y envío de textos: [seminariogladysarmijo@gmail.cl](mailto:seminariogladysarmijo@gmail.cl)

## REVISTA ESPACIO Y SOCIEDAD

EDITORA  
Cristina Bonilla

### COMITÉ EDITORIAL

Froilán Cubillos  
Diego Pinto  
José A. Segrelles

### DIAGRAMACIÓN

Felipe Morales  
Ignacio Celis

### ILUSTRACIONES

Enzo Castillo  
Eben Eze

REVISTA ESPACIO Y SOCIEDAD

AÑO 1 – N° 1 – 2017

ISSN 0719-8922

Abrev.: Rev. espacio soc.

Es una publicación del Colectivo de Geografía Crítica

Gladys Armijo.

Primera edición digital

Valparaíso - Buenos Aires



Esta revista se puede reproducir total o parcialmente, siempre y cuando sea sin fines comerciales y citando el nombre del autor del artículo.

Ilustraciones: [enzocastillo03@gmail.com](mailto:enzocastillo03@gmail.com)



## **Representaciones de espacio geográfico de profesores de historia y ciencias sociales: estudio de caso en tres establecimientos de Santiago de Chile**

Sebastián Díaz Canto\*

### **Resumen**

La presente investigación se enfoca principalmente en las representaciones del espacio geográfico de profesores de historia y ciencias sociales, quienes tienen la misión de formar a los futuros ciudadanos del mundo frente a las demandas que se generan hoy en día en el espacio escolar, por ello el objetivo principal de la investigación fue develar cuáles son las representaciones de espacio que tienen profesores de historia y ciencias sociales en la ciudad de Santiago.

Hoy en día los documentos que estructuran la educación en nuestro país se proyectan desde la fragmentación del conocimiento, escenario que se ha llevado a cabo desde la instauración del pensamiento moderno hasta la actualidad, materializando un currículum que entrega una visión fragmentada de la relación tiempo y espacio en la enseñanza de la historia en la escuela.

Esta situación genera en los sujetos una relación distanciada con el pensamiento espacial y más aun con la relación de estos con su espacio inmediato en el desarrollo de sus vidas, de esta forma resulta fundamental la figura del docente en relación a sus conceptualizaciones de espacio en el desarrollo de sus vidas, las que se enfrentan al currículum proyectando un resultado finalmente en sus discursos.

**Palabras clave:** tiempo - espacio; representaciones; currículum

\* Profesor de historia y ciencias sociales  
Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

## El currículum y la enseñanza del tiempo - espacio en la escuela

En la actualidad la educación que se imparte en los colegios de nuestro país responde a lógicas externas que se superponen a nuestra voluntad y configuran nuestra realidad, bajo los ideales capitalistas que en su función progresista promueven una educación de carácter unidimensional, enfocada en la técnica, basada en la reproducción del conocimiento (homogenización) lo que en palabras de Javier Bertin Mardel, licenciado en biología y cineasta, produce una represión a las diferencias propias de cada individuo en cuanto a que esta busca generar un perfil de sujeto acorde a las lógicas de este sistema.

De esta forma es preciso señalar que éstas lógicas están presentes a la hora de definir los contenidos que se abordan finalmente y se desarrollan en la escuela, articulando de esta forma un currículum destinado a reforzar la opresión ideológica por parte de los sectores dominantes de la sociedad.

El crítico estadounidense Henry Giroux (1990) profundiza en el estudio del currículum señalando la importancia de reformularlo y modificarlo “a fin de que no sea un instrumento de reproducción del sistema de dominación” (Bertín, 2009, p.67). De esta forma se entiende el posicionamiento docente como el elemento posibilitador y tensionador de los contenidos a trabajar en la escuela, aunque claro está, existen elementos<sup>1</sup> que van más allá de las aspiraciones y deseos del docente, imposibilitando o limitando de una u otra forma su labor transformativa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta forma es preciso señalar que el conocimiento que se imparte en los colegios de nuestro país se adhiere a las lógicas modernas que fragmentan el conocimiento en función de un objetivo (homogenizar), que se sustenta en la mala organización de los conocimientos, por lo cual un conocimiento al ser fragmentado es seleccionado y no precisamente para liberarnos si no más bien para

1 Contenidos, pruebas estandarizadas (SIMCE y PSU), afuera escolar, contextos sociales en la actividad educativa, contingencias, situaciones que afecten el normal desarrollo de una clase, perfil del estudiante en el establecimiento, espacio en el cual se desarrolla la actividad educativa etc.

dominarnos en cuanto a que apuntan a la formación de un ser globalizado más que un ser universal consciente de las transformaciones históricas y espaciales que ocurren durante su cotidianidad.

Lo cual radica en la elaboración de una política pública, currículum escrita bajo los pilares de la fragmentación, que separa la historia y la geografía en las distintas unidades del conocimiento, las que sin ser intencionadas y relacionadas posibilitarían la homogenización por medio de la reproducción de un conocimiento fragmentado, por lo cual el posicionamiento docente se cristaliza en las habilidades y didácticas con las cuales este relaciona su conocimiento pedagógico con los contenidos a trabajar en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela.

Olga Espinoza Aros (2014) en su artículo Cambios recientes al currículum escolar: Problemáticas e interrogantes, señala que la educación chilena se organiza y direcciona por medio del currículum nacional, que en la actualidad tiene en vigencia dos documentos curriculares que son los ajustes curriculares 2009 y las bases curriculares 2012 (Espinoza, 2014).

Los ajustes curriculares 2009 son la evolución de la reforma curricular de los años 90 L.O.C.E dictada el último día del gobierno militar, que reconoce el derecho de la educación y la libertad de enseñanza, sus principales críticas surgen en el año 2006 bajo el contexto de la “revolución pingüina” en donde su principal crítica fue darle mayor importancia a la libertad de enseñanza por sobre el derecho a la educación, de esta forma en el año 2009 se proponen los ajustes curriculares los que mantienen la estructura anterior, pero que proponen una coherencia y consistencia de la propuesta curricular en su conjunto desde 1ro básico a 4to medio, concebido como parte de una “política de desarrollo nacional”, su estructura se define en contenidos mínimos obligatorios (CMO) que se consideran para aprobar un nivel de enseñanza y objetivos fundamentales (OF) que orientan de forma transversal los procesos de enseñanza y aprendizaje (Espinoza, 2014).

Cabe señalar que es en los ajustes donde aún existe un mayor número de contenidos que abordan la geografía, lo que ciertamente posibilita de mejor forma el desarrollo de las ideas de espacialidad y el pensamiento

geográfico durante los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de la escuela.

Las bases curriculares 2012 son una reforma curricular a partir de la L.G.E, ley general de enseñanza que tiene como finalidad mejorar la calidad de enseñanza, resguardando el derecho a la educación. Aunque transparentemente no deroga la libertad de enseñanza, las bases curriculares pretenden configurar el actual sistema educativo chileno, estas proponen aumentar la especificidad con que se enuncian los aprendizajes a lograr por los estudiantes, su estructura se define en objetivos de aprendizaje (OA) que sustituyen a los contenidos mínimos obligatorios ordenando los procesos que se deben abordar para aprobar los distintos niveles de educación (Espinoza, 2014).

En el año 2012 producto de la reducción de horas de geografía del currículum nacional se levanta un Boletín de Geografía de la UMCE (2012-2013) el cual señala dentro de sus puntos que existe una pérdida de contenidos de geografía en las bases curriculares, en donde se rechaza cualquier intento de hacer desaparecer el pensar y hacer geografía desde la reflexión espacial de los/as educandos, en donde se rechaza también la perpetuación de una geografía memorística, estandarizada, descriptiva y descontextualizada de las realidades de los sujetos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de la escuela.

Ahora bien, los docentes se ven enfrentados a diversas directrices curriculares de origen y propósitos distintos por parte del Ministerio de Educación. Olga Espinoza Aros (2014) señala que se superponen dos procesos de cambio curricular de gran relevancia, pero de origen y propósitos distintos que afectan negativamente la implementación y comprensión general de las dinámicas de cambio curricular. La implementación del ajuste 2009 fue irregular y confusa lo que hizo que el proceso de formulación de las bases curriculares fuera apresurada y desarticulada de los cambios del ajuste 2009 y futura configuración del sistema educativo actual.

Se debilita a la vez la consistencia de los documentos curriculares, pues el ajuste se sustenta en el argumento de: "Contar con una definición curricular nacional, coherente y consistente en su estructura y lineamientos que abarcaría la totalidad de la secuencia escolar" (Aros, 2014, p.8), lo que es cuestionable debido a lo parcelado

y desarticulado que ha sido el proceso de elaboración de materiales curriculares, producto de la discontinuidad en los contextos de producción: conocimientos distintos, diversos equipos de trabajo, distintas administraciones de estado, o sea diferente intencionalidad en cuanto a qué enseñar en la escuela, por lo cual no existe una direccionalidad de los documentos producto de su elaboración discontinua.

De esta forma se puede señalar que en la relación docentes - currículum, en el caso de la asignatura de historia y ciencias sociales, existen representaciones variadas y diversas, respecto de la comprensión del currículum, producto de los distintos materiales curriculares en circulación, lo cual genera una diversidad también de las representaciones de espacio que existan en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la disciplina histórica, dada su presencia y pérdida de los contenidos del currículum nacional.

Ciertamente el posicionamiento docente define las formas con las cuales se trabajaran los contenidos en la escuela, precisamente en la relación que tengan estos con las ideas de tiempo y espacio, que permitirán un desarrollo más integral de estos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en lo que significa la formación de ciudadanos conscientes de su espacialidad, es por esto que la actividad pedagógica presenta un sinfín de barreras importantísimas de sobrepasar, lo es el caso del currículum nacional documento con el cual se direcciona la educación que se imparte en nuestro país, elaborado en gran medida por tecnócratas externos a la realidad escolar, que fomenta la competencia unidimensional, en vez de velar por un desarrollo multidimensional que apunte a un proceso de carácter integral de las ideas de tiempo y espacio en los procesos que se llevan a cabo en las distintas escuelas y liceos de nuestro país.

Edgar Morin en su libro *Introducción al pensamiento complejo* (1990) señala que la modernidad instaura y configura la separación de las disciplinas, lo cual hace que ahora por separado intenten estudiar los fenómenos que componen y comprenden al mundo, lo que genera la fragmentación del conocimiento, esto dada la elaboración del paradigma fundamental de occidente fundado en el siglo XVII por Rene Descartes el cual desarticula al sujeto pensante (ego cogito) y la

cosa externa, es decir filosofía y ciencia disyunción que materializa en el siglo XX la nula comunicación entre el conocimiento científico y el conocimiento filosófico.

Las distintas disciplinas ahora por separado se encargarán de responder las preguntas fundamentales que estudian y organizan el mundo, esto implica alejar el objeto de estudio de su contexto, sus antecedentes y su devenir. Lo que genera una jerarquización del conocimiento y las distintas disciplinas, en función de las demandas que tiene hoy en día este sistema que produce una selección del conocimiento en datos de carácter significativo y no significativo, con el fin de producir un tipo de sujeto (Morin, 1990).

El brasileño Tomas Tadeu Dasilva (2001) señala en su libro *Espacios de Identidad: Nuevas visiones sobre el currículum* que este configura y ordena los saberes que se deben transmitir en la escuela, entendido como un conjunto de propósitos que se generan con la intención de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de la escuela, el currículum almacena de esta forma aquellas intenciones que buscan generar un tipo de sujeto acorde a las lógicas que dominan nuestras formas de entender el mundo y las cosas.

Apple (1998) señala que el currículum perpetúa condiciones a través de la selección y transmisión de cierto tipo de capital cultural, propagando una ideología que causa la estratificación y la desigualdad.

Por otro lado, el curricularista norteamericano Ivor Goodson en su libro *El cambio en el currículum* (2000) señala que uno como docente representa un agente activo que observa el currículum, pero aporta a las identidades y a menudo fuera de los contextos de regulación, donde el poder de quien domina no posee la habilidad para homogenizar y consolidar sus intereses de un modo discreto.

Entendiendo el contexto en el cual se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestro país, que proporciona una variedad de documentos curriculares que se diferencian en relación a su procedencia y formas de integrar los conocimientos, pues generan distintas representaciones en la enseñanza de la historia ya que integran o separan las ideas de espacio en un contexto educativo que busca generar un proceso educativo en conjunto de principio a fin.

En donde los docentes se ven enfrentados a lidiar con distintos documentos curriculares que significaran en representaciones variadas en las formas de abordar los contenidos en la escuela, la importancia docente recae en su posicionamiento como actor transformativo a la hora de tensionar los contenidos por medio de la labor pedagógica, entendiendo que el currículum en su carácter homogeneizador posee y entrega una representación de temporalidad y espacialidad y que su posicionamiento permitiría otras formas para desarrollar estos dos elementos en conjunto en los procesos educativos al interior del aula, generando un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y que reconozca lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.

A partir de esto se desarrolló una investigación en la cual se analizaron las representaciones de espacio geográfico de docentes de historia y ciencias sociales, presentes en sus prácticas cotidianas, formación inicial, su contexto laboral y la lectura curricular que estos puedan tener en relación a las ideas que fueron dando forma finalmente a sus representaciones de espacio a la hora de realizar sus clases.

La fragmentación se hace presente en la medida que el pensamiento histórico sigue funcionando sobre el pensamiento espacial que en palabras del filósofo francés Paul Ricoeur (2000) no permite y niega su condición de coexistencia de principio a fin, lo que repercute en un nulo reconocimiento de los sujetos con el espacio en el cual habitan y ocurre finalmente su historia.

El siguiente trabajo se proyecta desde una investigación de carácter cualitativo, que tiene como propósito identificar las representaciones de espacio geográfico de tres profesores de historia y ciencias sociales en la ciudad de Santiago de Chile.

De esta forma el enfoque metodológico busca insertarse en las subjetividades de los docentes participantes de la investigación, precisamente en la relación que estos han creado con el espacio geográfico en el desarrollo de sus vidas, tomando en cuenta el cómo esta relación con el espacio influye en sus propias representaciones para abordar la enseñanza de la historia.

El modelo de investigación cualitativa permite un nivel analítico pertinente, precisamente por insertarse en las relaciones sociales directamente con su medio y subjetividad que para el caso de la investigación sería la relación que tengan los docentes con su espacio geográfico.

De esta forma y entendiendo que la investigación busca comprender las representaciones de espacio geográfico de docentes de historia y ciencias sociales, se trabajara con dos tipos de estudio siendo estos: Los estudios de caso y los estudios comparativos.

Estudio de caso	Estudio comparativo
Permite adentrarnos en el análisis de algo en particular, lo que nos inserta precisamente en la subjetividad de los participantes involucrados en la investigación, permitiéndonos reconocer casos específicos en su contexto real, por lo cual el estudio de caso permite relacionarnos directamente con los docentes, intentando acercarnos a los orígenes que conceptualizaron y dieron forma a sus relaciones y representaciones de espacio en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia.	Simboliza un tipo de análisis fundamental pues nos permite comparar sistemáticamente las formas en que los docentes desarrollan las ideas de espacio geográfico al interior de la escuela, dando cuenta de diferencias propias de su formación inicial, contexto, motivaciones, etc. Lo que nos permitirá entender de qué forma en los distintos contextos educativo de la ciudad de Santiago se están formando a los futuros ciudadanos del mundo.

El procedimiento metodológico con el cual se llevará a cabo esta investigación consta de dos técnicas de recolección de información, primeramente la entrevista semiestructurada que nos permite analizar el discurso de los docentes con el fin de indagar en sus formas de representar el espacio en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia y la segunda técnica será el análisis fotográfico de cambio y continuidad, con el fin de reconocer los elementos que son capaces de identificar los docentes en el espacio de las imágenes expuestas, dando cuenta de las formas con las cuales las utilizarían para el desarrollo de sus clases.

Con el objetivo de analizar las entrevistas semiestructuras y el análisis fotográfico de tres

profesores de historia y ciencias sociales, la recopilación de la información para esta investigación estará de la mano del análisis del discurso crítico del holandés Teun Van Dijk (2003), esta técnica posibilita llevar a la práctica el pensamiento crítico en el análisis de la información obtenida.

Entrevista semi-Estructurada	Análisis Fotográfico
Genera un espacio abierto a la discusión y la exploración de aquellas cosas que vayan aportando al desarrollo de la investigación, esta acción busca que los docentes den cuenta de sus experiencias de vida y de formación en la producción de sus representaciones de espacio geográfico y lo que significa este en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, captando así las formas con las cuales estos integran las ideas de espacio geográfico en sus respectivos contextos educativos.	La fotografía se entiende según Javier Marzal Felici (2010) refiriéndose a las palabras de Dubois (1983) como una pequeña fracción de tiempo “en la que una fracción de segundo queda tomada de una vez y para siempre, destinada a durar” (Marzal, 2010, p.77). La imagen representa entonces un tiempo de la historia que deja de transcurrir, convirtiéndose de esta manera en un tiempo de detención y duración de lo que existió una vez, lo que permite entonces su observación en otro momento de la historia, dando cuenta de los cambios presentes tanto en la realidad espacial como también temporal en su encuentro con el observador.

Van Dijk considera que la misión del análisis del discurso crítico es el compromiso con la transformación social, entendiendo que el análisis del discurso releva el protagonismo de la teoría mientras el crítico las relaciones sociales y el impacto que tienen estas con el mundo.

Por medio de esta técnica de análisis de información se espera conocer cuáles son las representaciones de espacio geográfico de docentes de historia y ciencias sociales en la ciudad de Santiago, entendiendo que las representaciones se ligan directamente con los discursos de cada individuo, adquiridas en el transcurso de su vida, formación profesional o incluso por su mismo contexto,

de esta forma se llevarán a cabo tres técnicas de análisis: la primera consistirá en recolectar información de las entrevistas semi-estructuradas para extraer de esta forma las ideas de espacio que tienen los docentes en relación con su vida como primer punto de acercamiento de la investigación.

La segunda técnica de análisis se centrará en reconocer la importancia que tiene el pensamiento espacial en la enseñanza de la historia, identificado en cada una de las preguntas, ejercicio que será seguido por el análisis fotográfico de cambio y continuidad con el fin de identificar las relaciones explícitas, entre la información obtenida, este ejercicio consta de un análisis previo de las fotografías tomando en cuenta los elementos que estos pueden reconocer en los espacios de estas, entendiéndolo que un mismo espacio significa y representa un sinfín de historias en el transcurso del tiempo.

La tercera técnica será una acción reflexiva que pretende dar con las razones que originan las representaciones de espacio de los docentes para la enseñanza de la historia, estructurando sus subjetividades para el proceso educativo, por medio de esta técnica nos acercamos al desarrollo de la investigación pues se dará con las bases centrales del análisis, que provendrán de los mismos docentes en la información recolectada, lo cual producirá la identificación tanto de tendencias como también comparaciones entre las tres experiencias vistas en la investigación, posteriormente se harán inferencias que contextualicen las representaciones de espacio de los docentes de historia y ciencias sociales.

Antes de iniciar el análisis y reflexión de la investigación, es preciso mencionar que se ha llevado a cabo una examinación significativa de la información obtenida por las distintas técnicas en los ejercicios metodológicos durante la investigación, explorando en el discurso de las entrevistas semiestructuradas, como también del análisis fotográfico, pues la investigación busca internarse en las representaciones del espacio geográfico de tres docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en tres establecimientos de la ciudad de Santiago.

Las siguientes categorías de análisis son el resultado de la propuesta teórica en la cual se analizó:

la relación entre el tiempo y el espacio, el pensamiento fragmentado y el currículum. Estos elementos fueron aplicados en las entrevistas realizadas a los profesores participantes de la investigación, generando las pesquisas que estructurarán la propuesta teórica, creando así el escenario en el cual se desarrollará el análisis, dando forma a la presente investigación.

Por lo cual las dimensiones que se llevarán a cabo para el desarrollo del análisis de investigación son: encuentro y formación con el espacio geográfico, el espacio geográfico en la enseñanza de la historia, condicionantes y formas de representación del espacio geográfico.

Estas dimensiones constituyen el cuerpo central de la investigación, señalando las reflexiones que se presentaron en la acción investigativa que se tuvo junto a los docentes, para llevar a cabo relaciones y comparaciones de las distintas subjetividades y formas de entender el espacio geográfico por parte de los docentes, las cuales serán retroalimentadas por reflexiones e inferencias de acuerdo a la propuesta de investigación.

Resulta preciso señalar que por respeto a los docentes que participaron de la investigación los distinguiremos por la comuna en la cual desempeñan su labor docente en la ciudad de Santiago siendo estas las comunas de Maipú, Puente Alto y Padre Hurtado.

De esta forma y en relación al primer objetivo específico diseñado para el desarrollo de la investigación podemos decir que se buscó identificar las representaciones de espacio de profesores de historia y ciencias sociales.

Por lo cual en la primera dimensión se trató de identificar las prácticas espaciales que los tres docentes reconocían parte de su cotidianidad, situación que se llevó a cabo y se puso en discusión con el fin de identificar las formas con las que los tres docentes se relacionan cotidianamente con las ideas de espacio geográfico en el transcurso de sus vidas.

Por lo tanto, es preciso señalar que los docentes dieron cuenta de formas variadas de entender el espacio, dado un proceso anterior de conceptualización de este en el desarrollo de sus vidas.

Es precisamente el grado de intensidad con el cual los docentes dieron cuenta de cómo las ideas de espacio circulaban en el desarrollo de su cotidianidad, el primer momento con el cual podemos evidenciar el tipo de relación que estos puedan tener con su espacio, pues se entiende que este constituye nuestro escenario de movilidad social en donde nuestra relación con él se presenta de manera inmediata.

De esta forma y en relación a las prácticas espaciales presentes en su cotidianidad se manifestó una tendencia clara en los docentes de las comunas de Padre Hurtado y Puente Alto quienes entienden al espacio como un elemento propio de los sujetos, presente en todo momento durante sus vidas, permitiéndonos el encuentro con la multiplicidad propia de las relaciones particulares existentes entre todos los sujetos.

Ambos docentes dieron cuenta que las prácticas espaciales están presentes en todo momento en la cotidianidad de los sujetos, desde cuándo vamos en la micro, o nos manifestamos en una marcha, cuando pintamos un mural, ocupamos nuestras plazas, caminamos por los barrios, practicamos deporte y un sinnúmero de formas más que dan cuenta de cómo nos relacionamos constantemente con nuestro medio.

Por otra parte el docente de la comuna de Maipú a partir de las prácticas espaciales presentes en su cotidianidad dio cuenta de una relación distante de estas en el desarrollo de su vida, ya que este lo entendía desde la disciplina más que de la relación directa que establece el con su medio, de esta forma se entiende como los tres docentes a partir del reconocimiento de las prácticas espaciales en el transcurso de su cotidianidad dan cuenta de cómo en primera instancia representan las ideas de espacio para el desarrollo de sus vidas.

Por otro lado, en la primera dimensión se analiza la formación inicial de los docentes involucrados en la investigación, esto con el fin de comprender las formas que conceptualizaron y dieron origen a sus representaciones de espacio geográfico para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela.

De lo anterior podemos decir que la formación inicial de los tres docentes da cuenta de cómo finalmente estos conceptualizan las formas con que desarrollan las ideas

de espacio geográfico durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia desarrollados en sus clases, las que variaran según el lugar de estudio de procedencia o situaciones puntuales propias de los sujetos en el transcurso de sus vidas manifestándose una tendencia entre los docentes de las comunas de Maipú y Puente Alto quienes tuvieron una formación inicial que abarcaba más la dimensión temporal que una visión equilibrada en la relación tiempo y espacio para la enseñanza de la historia.

Es preciso señalar que las ideas espaciales proyectadas en su formación inicial se enmarcaban dentro de su visión más tradicional, lo que los mantuvo distante a las ideas de espacio a la hora de desarrollar sus clases.

Si bien entendemos que esta realidad conceptualizó las formas con que los docentes abordarían la enseñanza de la historia en la escuela no representara un quiebre a la posibilidad que estos puedan establecer finalmente con las ideas de espacio en el desarrollo de sus vidas.

En relación a lo anterior el docente de la comuna de Puente Alto dio cuenta de una experiencia de vida que cambió sus formas de entender y relacionarse con su espacio, reconociendo la importancia que tiene integrarlo en los procesos enseñanza y aprendizaje de la historia, precisamente en relación al cuidado que tenemos que tener con nuestro espacio, generando desde la enseñanza espacial la conciencia que permita relacionarnos con nuestro medio sin dañarlo.

A diferencia de los casos anteriores el docente de la comuna de Padre Hurtado en relación a su formación inicial, da cuenta que fue equilibrada en ideas de tiempo y espacio para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, manifestando que los hechos sociales ocurren dentro del espacio geográfico en el cual nosotros somos los principales actores en su transformación, no se puede enseñar la relación tiempo y espacio de manera fragmentada pues ambas representan un principio de coexistencia en el desarrollo de la vida de todos los sujetos.

La formación inicial representa entonces un momento fundamental a la hora de trabajar las relaciones de tiempo y espacio desde su coexistencia epistemológica, entendiendo que es en este momento de la vida de los sujetos que se profundiza la conceptualización de

las representaciones de espacio geográfico que estos desarrollaran en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela.

Una formación que niegue la relación tiempo y espacio perpetua una visión fragmentada de la historia, generando en los sujetos un distanciamiento de las relaciones que establecen con su espacio inmediato durante sus vidas.

De esta forma y en relación al segundo objetivo específico diseñado para el desarrollo de la investigación podemos decir que se buscó comprobar las relaciones espaciales de profesores de historia y ciencias sociales en las prácticas que es estos llevan a cabo en la escuela.

Por lo cual en la segunda dimensión de análisis la investigación se inserta en las formas con las cuales los docentes desarrollan las ideas de espacio geográfico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela.

En este apartado se esperaba entonces conocer cuál es la importancia que tiene la enseñanza del espacio geográfico para la significación de la enseñanza de la historia por parte de los docentes, donde se pudo evidenciar lo expuesto en la dimensión anterior, pues sus representaciones de espacio conceptualizadas en el transcurso de sus vidas se hacen presentes en sus discursos al momento de desarrollar sus clases en la escuela.

De lo anterior resulta interesante la tendencia existente entre los docentes de las comunas de Padre Hurtado y Puente Alto, que por medio de distintas formas llegan finalmente a comprender que somos seres sociales que habitamos y producimos el espacio la mayoría del tiempo, pero de manera inconsciente, por lo cual hacer consciente esta condición propia de los sujetos con su espacio inmediato por medio de una enseñanza de la historia equilibrada en la relación tiempo y espacio es fundamental.

Ahora bien, a diferencia de los casos anteriores el docente de la comuna de Maipú no profundiza en las relaciones existentes entre los sujetos y su espacio, por lo cual las formas como lo representa no reconocen la importancia del espacio geográfico en la significación

de la disciplina histórica, dando cuenta de una visión tradicionalista de la enseñanza del espacio en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela.

De esta forma podemos comprender como por medio de la cotidianidad u la formación inicial se conceptualizan las representaciones de como finalmente los tres docentes formarán a los futuros ciudadanos del mundo, por medio de sus discursos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en sus respectivos contextos de trabajo.

Por otro lado, se analizaron imágenes que representan mismos espacios en distintos momentos de la historia de la ciudad de Santiago, conocidos y ciertamente concurridos por todos los participantes de la investigación.

Por medio de las imágenes se buscó entender qué elementos son capaces de reconocer al interior de éstas, dando cuenta de cómo las utilizarían en la significación de la enseñanza de la historia en el desarrollo de sus clases, es preciso señalar que los elementos vistos anteriormente, configuran y estructuran las formas en que los docentes representan y se relacionan con el espacio, poniéndose en evidencia en el siguiente apartado.

Las imágenes nos permiten entender cuáles son los elementos del espacio que los docentes son capaces de identificar para significar la enseñanza de la historia en la escuela, comprendiendo lo anterior y en relación a las formas con que conceptualizaron sus representaciones de espacio es que resulta interesante la tendencia entre los docentes de las comunas de Padre Hurtado y Puente Alto.

Ambos docentes en el encuentro con las imágenes fueron capaces de llevar a cabo un análisis en profundidad, lo que les permitió reconocer elementos y factores propios de problemáticas sociales presentes en la dimensión espacial, lo que da cuenta de una conciencia que reconoce en el espacio una multiplicidad de cosas como historias que contar, dando cuenta del grado de empoderamiento de los discursos de los docentes ya que estos ven en la integración de las ideas de espacio geográfico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia un quiebre a la soberana forma con la cual se les ha enseñado a los sujetos a relacionarse

con su medio, siendo fundamental generar en estos una conciencia que permita evidenciar su participación en los procesos de transformación del espacio que habitan.

A diferencia de los casos anteriores el docente de la comuna de Maipú en su encuentro con las imágenes no dio cuenta de un análisis en profundidad de éstas, mostrando una mirada superficial a la profundidad de cosas que nos pueden proporcionar los espacio representados en las imágenes, de esta forma los elementos que los docentes reconocieron de las imágenes para trabajar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela se insertan dentro de sus formas de comprensión y relación con sus medio conceptualizado en el transcurso de sus vidas.

Por otro lado y en relación a cómo utilizarían las imágenes para la enseñanza de la historia en la escuela, los tres docentes señalaron que éstas sirven para explicar elementos de continuidad y cambio presentes en la ciudad, pero todos con distintos grados de profundidad en relación al análisis que estos hicieron de éstas, pues su análisis cristaliza en parte sus formas de representar el espacio dando cuenta de cómo estructurarían en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en el desarrollo de sus clases.

El espacio está cargado de un sinfín de elementos que nos permiten comprender tiempos pasados como también presentes, las imágenes representan un momento detenido en el espacio que nos permite transportar a nuestros estudiantes al espacio inmortalizado dentro de la fotografía.

De esta forma y en relación al tercer objetivo específico diseñado para el desarrollo de la investigación podemos decir que se buscó analizar los elementos que condicionan la parcelación de los contenidos en la escuela.

Por lo cual en la tercera dimensión se analizaron los elementos que condicionan la parcelación de las ideas de espacio geográfico en la enseñanza de la historia. En este apartado los docentes dieron cuenta finalmente como sus representaciones de espacio, presentes en sus discursos dan forma a los procesos de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo al interior de la escuela.

Los docentes al ser consultados acerca de la importancia del pensamiento geográfico en la significación de la enseñanza de la historia dieron cuenta de su empoderamiento frente a esta situación, existiendo una tendencia, aunque en distintos grados de profundidad que diferenciará las formas con que finalmente representan las ideas de espacio geográfico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia.

De esta forma resulta preciso comenzar con el caso del docente de la comuna de Maipú, quien considera que la importancia del pensamiento espacial al no estar especificado en el currículum da cuenta de cómo el docente limita la profundización de las ideas de espacio geográfico, debido a su ausencia del currículum nacional. Finalmente el docente manifestó que lo integraría si desde el currículum se propusiera, dando cuenta del carácter fragmentado con el cual desarrolla las ideas de tiempo y espacio en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia.

A diferencia del caso anterior, resulta preciso señalar la tendencia existente entre los docentes de las comunas de Padre Hurtado y Puente Alto quienes desde sus representaciones ya entienden que el espacio geográfico resulta un elemento fundamental para la significación de la enseñanza de la historia, por lo que se entiende qué, desde sus representaciones las ideas de espacio deben formar parte fundamental de los procesos de enseñanza de la historia que llevan a cabo en la escuela.

La discusión central en este apartado fue precisamente como esa estructuración de las ideas de espacio geográfico presente en los discursos de los docentes se enfrentan a los elementos que producen la parcelación del conocimiento, de lo anterior es preciso señalar que tanto su formación inicial, como también su encuentro personal con el espacio darán forma a lo que sigue a continuación.

De esta forma y en relación a los elementos que parcelan las ideas de espacio geográfico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela que el docente de la comuna de Maipú manifestó constantemente que el currículum representaba una guía de la cual desprende ideas para desarrollar sus clases, por lo cual se entiende reproduce una visión fragmentada de las relaciones de tiempo y espacio en los procesos

de enseñanza de la historia debido a la ausencia y o a la pérdida de los contenidos de geografía del currículum nacional, que mantiene una visión tradicional de las didácticas de la enseñanza del espacio no propiciando una activación de la relación que establecen los sujetos con su espacio inmediato y menos a un tomar conciencia de las problemáticas ocurridas por falta de conocimiento espacial.

A diferencia del caso anterior los docentes de las comunas de Padre Hurtado y Puente Alto no consideraban que el currículum representara una barrera que condicione o limite la integración de aquellos elementos que apunten a la transformación de la visión establecida que estructura nuestras formas de relacionarnos con el espacio, manteniendo distante a los sujetos de la relación que establecen en los procesos de transformación del espacio en el cual habitan y en el cual se desarrolla su vida.

Para finalizar resulta preciso profundizar en las representaciones de espacio geográfico de los profesores de historia y ciencias sociales involucrados en esta investigación, dando cuenta de los procesos de vida que dieron origen a sus conceptualizaciones de espacio geográfico, donde cada uno por medio de sus relaciones espaciales, formación inicial y experiencias de vida estructuran su discurso el cual evidencia finalmente de qué forma desarrollan las relaciones de tiempo y espacio en la enseñanza de la historia.

Son las relaciones que estos establecen con el espacio durante su cotidianidad el punto de encuentro con las formas en que lo entienden, viven y representan en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, de esta forma es preciso rescatar los casos de los docentes de las comunas de Padre Hurtado y Puente Alto quienes vivencian relaciones espaciales en el transcurso de su cotidianidad, siendo algo presente de principio a fin en los procesos de transformación social, que resulta necesario integrar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia para de esta forma activar de manera consciente la relación que establecen los sujetos en los procesos de transformación del espacio que habitan durante sus vidas.

Las relaciones que establecemos con el espacio forman parte de principio a fin del desarrollo de nuestras vidas, pues se evidencian en situaciones simples que involucran a todos los sujetos, y es que cuando caminamos por la ciudad, viajamos, pintamos un mural, bailamos, protestamos y un sinnúmero de formas más podemos evidenciar la relación cotidiana con la cual nos involucramos con nuestro espacio inmediato.

A diferencia de los casos anteriores, el docente de la comuna de Maipú da cuenta de una relación distanciada de las prácticas espaciales presentes en su cotidianidad lo que nos hace entender las formas que perfilan el desarrollo de sus clases en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela.

Resulta preciso destacar el caso del docente de la comuna de Padre Hurtado quien tuvo una formación equilibrada de contenidos en la relación tiempo y espacio, donde su formación inicial respetó el principio de coexistencia entre ambos saberes. De esta forma, resulta preciso mencionar que es fundamental en la formación inicial docente desarrollar las ideas de tiempo y espacio desde su coexistencia, con el fin de formar docentes conscientes de un principio que el currículum nacional poco a poco intenta eliminar, perpetuando de esta forma la nula relación de los sujetos con su medio inmediato y mucho menos la conciencia de transformar el espacio que habitan diariamente en su cotidianidad.

Ciertamente el origen de las representaciones puede variar como lo fue el caso del docente de la comuna de Puente Alto, quien por medio de una experiencia de vida pudo comprender la importancia de este conocimiento ausente en su formación inicial, por lo cual es importante señalar que uno como docente debe estar constantemente en la búsqueda de aquellos elementos que signifiquen por su simplicidad y relación inmediata con los sujetos la enseñanza de la historia, en donde las ideas de espacio geográfico son fundamentales.

Finalmente la estructuración de sus representaciones se hace presente en sus discursos los que se ven enfrentados a aquellos elementos que parcelan las ideas de espacio en la escuela, donde el currículum puede o no presentar un condicionante a la hora de abordar las ideas de tiempo y espacio en los

procesos de enseñanza y aprendizaje, en relación a lo anterior los docentes dieron cuenta de cómo abordan las ideas de espacio geográfico en la enseñanza de la historia en el desarrollo de sus clases al interior de la escuela.

El docente de la comuna de Maipú dio cuenta que sus formas de desarrollar las ideas de espacio geográfico están condicionadas por lo establecido en el currículum, dando cuenta de un proceso fragmentado a la hora de abordar la enseñanza de la historia en la escuela, a diferencia de los docentes de las comunas de Padre Hurtado y Puente Alto quienes en la estructuración de sus representaciones de espacio en el transcurso de su vida, entienden que la importancia de estas, van más allá de lo establecido en el currículum.

De esta forma no debemos leer este documento como un limitante para integrar aquellas cosas que propicien una transformación de las tradicionales formas que tienen los sujetos de relacionarse con el espacio durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela.

El currículum es entendido por parte de los docentes como un elemento no estructurante de las formas de abordar los procesos de significación de la historia en la escuela, pues son sus representaciones las que finalmente se transforman en un discurso que da cuenta de la importancia de activar una consciencia espacial en nuestros estudiantes.

La importancia que tienen las ideas de espacio geográfico en cuanto a la significación que tengamos de este es fundamental, para generar una consciencia espacial que existe desde lo propio de la intimidad hasta lo macro de lo social, en donde todos los sujetos formamos parte, de su producción, apropiación como también su transformación.

La geógrafa brasileña Helena Callai en su texto *Geografía em sala de aula practicas e reflexoes: O ensino de geografia: recortes espaciais para análise* (1998) señala finalmente tres razones fundamentales del porque enseñar geografía a nuestros estudiantes en la escuela.

En palabras de Callai la primera razón tiene que ver con que la geografía nos permite conocer el mundo y obtener información de él, la segunda tiene que ver

precisamente con que la geografía es una ciencia que estudia y analiza el espacio producido por el hombre por ende la relación que establecen los hombres con su naturaleza y la tercera y mas impórtate aun es que existe la necesidad de generar en nuestros estudiantes que se sientan parte de los procesos de transformación del espacio en el cual habitan.

Hoy en día nos vemos involucrados en un proceso de transformación que modifica las formas de desarrollar las ideas de espacio geográfico al interior de la escuela, es ahí precisamente donde nosotros formamos parte de los procesos de transformación de las formas de proyectar las ideas de tiempo y espacio en la escuela, donde nuestra capacidad de intelectuales transformativos nos permite integrar de manera epistemológica la relación de principio a fin entre el tiempo y el espacio, creando una consciencia que permita dar cuenta a nuestros estudiantes de la relación que establecen en los procesos de transformación del espacio que habitan en el desarrollo y devenir de sus vidas.

\* \* \*

**Bibliografía**

- BERTIN, J. (2009). Currículum oculto, dominación y libertad. *Revista de pedagogía crítica Paulo Freire*, n° 7, 59-71.
- CALLAI, H. (1998). *Geografía em sala de aula practicas e reflexoes: O ensino de geografia: recortes espaciais para análise*. BRASIL: UFRGS
- CRISTOFFANI, P. (2003). “La representación de los otros como estrategia de construcción simbólica. Sociedad y Discurso”.
- DIJK, T. (2003). “El análisis crítico del discurso”. Disponible en <http://www.discursos.org>.
- ESPINOZA, O. (2014). “Cambios recientes al currículum nacional: problemáticas e interrogantes”. Notas para educación n° 18, Centro de estudios políticas y prácticas en educación.
- FOUCAULT, M. (1967). “De los espacios otros”. Conferencia dictada en el Cercle des études architecturales, Francia.
- FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GOODSON, I. (1994). *Estudios del currículum: casos y método*. Buenos Aires: Amorrortu.
- GOODSON, I. (2000). *El cambio en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Boletín de geografía (2012-2013). “Sobre la reducción de horas de geografía en las bases curriculares de MINEDUC”. UMCE n° 33.
- HARVEY, D. (2004). *La condición de la posmodernidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- MARZAL, J. (2007). *Como se lee una fotografía*. Madrid: Cátedra
- MORIN, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- MASSEY, D. (2000). La filosofía y la política de la espacialidad: algunas consideraciones. En L. Arfuch (coord.), *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias*” (pp. 36-46). Ed. Paidós.
- POZZOLI, M.T. (2004). El trato amable del sujeto complejo (Ética y educación en la globalización para una conciencia planetaria). *Revista de pedagogía crítica Paulo Freire*, n° 4, 47-66.
- RICOEUR, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- TADEU DA SILVA, T. (2001). *Espacios de Identidad: Nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona: Octaedro.

**COLECTIVO DE GEOGRAFIA CRITICA**



**GLADYS  
ARMIJO  
ZUÑIGA**