

Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas

INFORME DE REVISIÓN BASES CURRICULARES 7° BÁSICO A 2° MEDIO



27/05/2013



INFORME DE REVISIÓN BASES CURRICULARES 7° BÁSICO A 2° MEDIO

Contenido

INTRODUCCIÓN	2
I. VALORACIONES POSITIVAS	3
II. ANÁLISIS INTERNO DE LA PROPUESTA CURRICULAR	3
1. Coherencia interna de la propuesta.	3
2. Tipo de contenido propuesto.	5
3. Tipo de contenido actitudinal propuesto	7
4. Integración de los contenidos propuestos.	7
III. PROGRESIÓN DE APRENDIZAJES PARA EL FOCO PENSAMIENTO GEOGRÁFICO	10
IV. ALINEAMIENTO CURRICULAR DE LA PROPUESTA	10
V. ANÁLISIS EXTERNO DE LA PROPUESTA	11
VI. CONCLUSIONES	12



INFORME DE REVISIÓN BASES CURRICULARES 7° BÁSICO A 2° MEDIO

INTRODUCCIÓN

Este documento presenta algunas ideas y reflexiones iniciales ante el documento borrador “Bases Curriculares. Historia, Geografía y Ciencias Sociales” del MINEDUC fechado en mayo de 2013, elaborado por un grupo de Geógrafos y Especialistas en la Enseñanza Escolar y Universitaria, y enmarcado en la preocupación permanente de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas por la presencia y difusión de la Geografía en la sociedad. Se establecen ideas fuerza, criterios, propuestas y algunas reflexiones que podrían resultar claves para las Bases Curriculares definitivas, en perspectiva a desarrollar de forma consistente y coherente un verdadero **Pensamiento Geográfico** entre nuestros jóvenes y en nuestra sociedad.

Contextualizando este proceso, dicha discusión académica surge, en el ámbito escolar como universitario, hacia fines del siglo XIX, todo lo cual implicó como consecuencia la importancia del rol de la Geografía en el currículo escolar inicial. Las modernas tendencias humanistas sostienen que el conocimiento de la geografía se obtiene no sólo por el método científico, sino también por la vivencia, proceso en el que el espacio geográfico adquiere sentido. En la medida en que el sujeto comprende su significado, como sustrato único de su acción es que junto con conocerlo aprende a valorarlo. Sólo cuando el sujeto desarrolla esta conciencia geográfica, y además se siente protagonista activo de los cambios espaciales, será capaz de utilizar su propio espacio racional y afectivamente para mejorar la calidad de vida del grupo humano que lo habita y luego proyectarse a mayores escalas espaciales. Es esto, sin duda, lo que debemos insertar en nuestras aulas escolares.

Desde la propuesta curricular del Ministerio de Educación, se aprecia como una debilidad la secuencia de Objetivos de Aprendizaje, a través de los distintos niveles, para desarrollar un pensamiento espacial que logre la formación de una conciencia geográfica a partir de un enfoque sistémico del espacio, (teniendo en especial consideración, por supuesto, que es la acción humana aplicada al marco natural la principal fuente del cambio que se produce en el paisaje).

Así, el comprender la multicausalidad de los fenómenos incluye, precisamente, comprender la dimensión espacial, mediante aprendizajes que logren desarrollar desde la habilidad de localizar hasta la habilidad de analizar, interpretar y luego evaluar. Las estrategias didácticas para lograr esta conciencia geográfica quedan plenamente subsumidas entre otros elementos prácticos del currículo, donde, finalmente, se minimiza la presencia de la Geografía como disciplina con objeto, método y lenguaje propio. Si bien es cierto lo que se busca es el desarrollo integral del estudiante mediante la interdisciplinariedad, no basta con utilizar recursos didácticos propios de cada disciplina, como ocurre con el uso de cartas, mapas y gráficos, sino que, antes bien, resulta necesario enseñar al educando a pensar geográficamente.

A propósito de lo anterior, acotamos que en el Segundo Seminario de Educación Geográfica, realizado recientemente en la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca, auspiciado por la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas, una profesora del Liceo Industrial Superior de Talca,



destacó en su ponencia la siguiente interrogante:” ¿Por qué la Geografía ya no está de manera explícita en los planes y programas que hoy día se utilizan en la enseñanza media?”.

I. VALORACIONES POSITIVAS

En el contexto del documento borrador de las Bases curriculares para Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se valora:

1. La necesaria y continua actualización de los programas de estudios del sistema educacional chileno, con el fin de garantizar la vigencia y relevancia de los objetivos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza que los consoliden.
2. La importancia dada por el Ministerio de Educación en esta propuesta a los saberes disciplinares como formas de conocimientos válidos en y para la sociedad, entre los que se considera a la Geografía como uno de los ejes modulares.
3. La relevancia dada a las habilidades superiores de la Historia y de las Ciencias Sociales en los Objetivos de Aprendizaje y la visibilidad del Pensamiento Crítico para interpretar la realidad de los estudiantes, de la sociedad y del mundo; entendidos desde su realidad multiescalar, y como parte de los procedimientos disciplinarios, entre ellos, los de las Ciencias Sociales y en especial de la Geografía.
4. La visibilidad dada al componente actitudinal como parte de los contenidos a tratar en las bases, específicamente como Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) y la relevancia que esto adquiere en el eje modular Formación Ciudadana.
5. El reconocimiento que se da al Pensamiento Geográfico en estas Bases como uno de los ejes modulares de la asignatura.

II. ANÁLISIS INTERNO DE LA PROPUESTA CURRICULAR

Sin perjuicio de lo anterior, se considera que es necesario realizar observaciones a la propuesta señalada en los siguientes ámbitos:

1. Coherencia interna de la propuesta

- A. En la sección **introdutoria** se posiciona el Pensamiento Geográfico como uno de los focos relevantes para la asignatura. Sin embargo, se omite su tratamiento en la sección que describe la **secuencia (página 6)** de aprendizajes desde 7° Básico a 2° Medio.

Consideramos que esto llevaría a que la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales sólo trate problemáticas referidas al pensamiento temporal, anulando las herramientas conceptuales y analíticas agrupadas en el pensamiento espacial y que permiten su aprendizaje, así como sus relaciones con las otras Ciencias Sociales y la Formación Ciudadana.

Se sugiere la **incorporación explícita** de contenidos referidos al Pensamiento Geográfico que permitan al docente seguir el desarrollo de este foco de la asignatura en cada uno de los años que



considera la propuesta (7° Básico a 2° Medio), ya sea como contenidos explícitamente geográficos y/o como claros y diferenciados núcleos temáticos.

- B. En la sección **Habilidades (páginas 8 a 11)**, subtítulo Pensamiento Histórico y Geográfico, se estructura el desarrollo de habilidades prácticas e intelectuales para entender el concepto de **Territorio**. Las habilidades nombradas en el documento corresponden a la interpretación y relación, sin que se pueda visibilizar en la secuencia de los objetivos, las habilidades necesarias para que los estudiantes puedan llegar a interpretar un fenómeno espacial, especialmente en lo referido a la conceptualización escalar del espacio.

Se sugiere incorporar la habilidad de **análisis**, ya que es una habilidad central del pensamiento espacial. Debido a que está presente en los procesos de modelamiento del espacio. Los cuales se expresan, por ejemplo, en la planificación regional o nacional, en crecimiento urbano o en la clasificación de las actividades económicas, la zonificación ecológica, entre otros.

En el subtítulo “Análisis y trabajo con fuentes” (**páginas 9 y 10**), se presenta el tipo de fuentes que deben ser consideradas por los docentes y el acercamiento metodológico que se le debe dar. Consideramos valorable que se posicione la construcción de un conocimiento escolar basado en fuentes, y la relevancia que tiene para las Ciencias Sociales en general y la Geografía en particular. No obstante, el acercamiento que se plantea sobre las fuentes es netamente historicista, lo que implica, que el estudiante y docente considere el uso de fuentes con el único fin de reconstruir el pasado, valorando solo ese tipo de información. Recomendamos enfocar la redacción desde un punto de vista del tratamiento de evidencia empírica que ayude al estudiante a sustentar un planteamiento de orden espacial.

Es indispensable que por medio de aprendizajes, basados en el estudio del entorno, diagnóstico de los problemas de su espacio inmediato, investigación en terreno, sugerencia de soluciones, entre otros, el educando desarrolle actitudes de compromiso ambiental, sentido de pertenencia e identidad con el lugar, que es el espacio concreto donde se desarrolla la vida del educando y, por tanto, es el significativo para él.

- C. En la sección **Objetivos de Aprendizaje de Habilidades (páginas 13 y 21)**, subtítulo Pensamiento Temporal y Espacial, se valora el posicionamiento de objetivos construidos tanto para los Focos Pensamiento Temporal y Pensamiento Espacial. No obstante, consideramos que:
- Los objetivos no tienen una progresión lógica ni significativa entre el ciclo de 7° - 8°, y el ciclo de I° y II°.
 - Los objetivos fijados para el foco Pensamiento Geográfico están basados en la comprensión de esta disciplina como un recurso (el mapa) y no en sus herramientas analíticas. Distinción que sí se realiza para los objetivos relacionados con el pensamiento temporal o de formación ciudadana.
- D. En la sección **Objetivos de Aprendizaje (páginas 15 a 20 y 23 a 32)** se estructuran los objetivos que se realizarán a lo largo de cada nivel escolar (7° Básico a 2° Medio), entendiendo estos elementos como los contenidos específicos de la asignatura. Consideramos que en esta sección en particular se realizó una integración entre los focos de Pensamiento Espacial y



Pensamiento Geográfico que redujo el desarrollo del pensamiento espacial a un contenido auxiliar de la historia. Esta escasez de espacios curriculares no permite desarrollar los andamiajes necesarios para garantizar el aprendizaje de los estudiantes en este foco.

Urge completar la redacción de cada sección de Objetivos de Aprendizaje para todos los niveles (7° Básico a 2° Medio), con un apartado que explicita la **cobertura de objetivos** para el foco Pensamiento Geográfico. Se recomienda que la propuesta incorpore estos elementos del mismo modo que está establecido para el foco Formación Ciudadana.

En la sección **Objetivos de Aprendizaje**, todos los objetivos de cada nivel escolar (7° Básico a 2° Medio) son agrupados a partir de lo que el curricularista denomina “selección temática”. A modo de ejemplo, para Séptimo Básico, el primer núcleo temático es “La revolución neolítica y la complejización de las Sociedades”, agrupando los primeros cuatro contenidos del año. Consideramos que explicitar distintos núcleos temáticos es una buena estrategia para que los docentes puedan percibir la estructura de cada nivel. No obstante, no se realiza el mismo ejercicio para el foco Pensamiento Geográfico, careciendo los docentes de las orientaciones necesarias fijadas para los otros focos en el mismo documento. Así, lo geográfico queda limitado a la localización de las civilizaciones y de ciertas condiciones ambientales del espacio geográfico donde éstas se desarrollaron.

Se debe recalcar que para que se desarrolle plenamente el pensamiento geográfico deben existir núcleos temáticos que traten problemáticas y conceptos propios de la disciplina geográfica, además de aquellos objetivos integrados entre Historia, Geografía y Formación Ciudadana.

2. Tipo de contenido propuesto

Consideramos que el concepto de Territorio es relevante, pero se cruza con el de Espacio Geográfico de formas poco claras desde el soporte teórico propuesto. La dimensión del espacio como Lugar solo se usa como símil de ubicación y no hay continuidad ni desarrollo con el de Paisaje, el cual está presente en las bases de Primero a Sexto Básico. Esto demuestra una debilidad epistemológica y teórica de parte del curricularista, y que, finalmente, se proyecta en las bases, acarreando dificultades metodológicas para su aprendizaje en la sala de clases.

Se aprecia en el documento una débil conceptualización del pensamiento geográfico, donde la noción de escalas geográficas, paisajes, regiones, lugares y territorios se subsumen, confunden y desarticulan. Es más, la visión del patrimonio y la identidad se desdibujan, siendo ejes centrales de la experiencia espacial. Por ello, la lógica del pensamiento geográfico apunta a la espacialidad de los fenómenos y a la multiescalaridad, expresadas en flujos y nodos que dan cuenta de la diversidad de procesos constructores de territorios y territorialidades, en las distintas escalas espaciales y temporales y no en sus meras localizaciones cartográficas.

Lo anterior se identifica en el tratamiento de los objetivos asociados a las bases de la modernidad en siglos XVIII y XIX y la ausencia de lógica de la expansión territorial del capitalismo y la creación de espacios sobre la base de la disponibilidad de recursos naturales, situación que se observa particularmente en los objetivos de Octavo a Segundo Medio. Asimismo, la ausencia de la noción geo-sistémica no permite que los estudiantes cumplan con los objetivos de velar por el cuidado



del medioambiente, en tanto el reconocimiento de los impactos de los modelos de desarrollo, que se circunscriben sólo a un ámbito político-institucional, dejando de lado las dimensiones sociales y ambientales, donde el análisis ambiental es clave y relevante.

En los niveles de Educación Básica incluidos en la propuesta el tratamiento del espacio geográfico, cuando se sugiere, aparece muy descriptivo y sólo en su connotación de espacio de Conquista. En el tratamiento del Mundo moderno no se hace mención al nuevo marco espacial, estructurado sobre la base de las conexiones que surgieron entre el mundo conocido y el Nuevo Mundo, redes y nodos que se originan con los nuevos flujos y que amplían la ecúmene. Finalmente, en el tratamiento de Descubrimiento y Conquista se hace mención a una nueva realidad cartográfica, pero se omite el enfoque geográfico, es decir, cómo estas etapas significan una nueva forma de valorar y operar el espacio geográfico.

Igualmente, fortalecido por un enfoque histórico-cultural, el currículo para Educación Media de 1º y IIº Medio, presenta objetivos para la formación del pensamiento espacial y temporal que no están acorde con la percepción del principio de continuidad y cambio, a través del estudio del paisaje, que es la expresión concreta del espacio geográfico. No existe referencia, en el trabajo de fuentes, a las interpretaciones del paisaje como testimonio de la evolución del espacio y la acción antrópica. Así mismo, en el desarrollo del pensamiento crítico no se hace mención al análisis geográfico.

En general, en los cuatro niveles, el tratamiento del espacio geográfico se limita a un sentido topológico o a una dimensión territorial, más bien derivada de un enfoque geopolítico. Los contenidos, en los cuatro niveles, presentan marcos geográficos conceptuales tan débiles que queda al arbitrio y capacidad del profesor la forma de abordarlos.

Asimismo, la Geografía de Chile no se menciona y se dejan temas propios de nuestra realidad espacial que serían fundamentales abordar para tener una visión informada del acontecer y de los hechos. En los niveles propuestos se aprecia una ausencia total de las temáticas referidas al ámbito físico natural del planeta, considerando que habitamos un territorio con numerosos potenciales riesgos naturales. Del mismo modo, los efectos del cambio climático, en el cual nuestro país ya evidencia efectos están completamente obviados. Siendo Chile un país tricontinental y bioceánico no hay ninguna referencia a ello, ni menos a los territorios vulnerables, extremos o insulares como capital de nuestro desarrollo e identidad nacional. Por ejemplo, el océano, el mar chileno y el litoral no tienen ninguna relevancia en la propuesta.

Igualmente se aprecia una concepción de espacio geográfico como una realidad inmutable y permanente. Ello desconoce la relación sociedad - medio natural. Igualmente al apreciar la Geografía solo desde la Historia queda la Geografía como un conocimiento fijo y no permite comprender con facilidad las dinámicas espaciales en la actualidad.

En síntesis, se produce un desdibujamiento total de la disciplina en torno a su campo objetual y metodológico; una completa subordinación en la enunciación, tratamiento y secuenciación de los contenidos geográficos respecto de aquellos que se relacionan con la historia; una completa desaparición de los elementos referidos al campo de estructuración física del espacio geográfico; una confusión absoluta en materia de categorías analíticas y categorías problematizadoras;



disociación escalar y desmantelamiento de la progresión cognitiva (alejándose de la evidencia empírica) donde la clave de este currículo sería el desarrollo de habilidades superiores. Esto expresa una total desconexión con la actualización disciplinar.

3. Tipo de contenido actitudinal propuesto

En relación a los contenidos actitudinales se recomienda considerar los referidos a:

- Acercamiento crítico hacia las fuentes, utilizando principios propios del trabajo científico geográfico, referidos a la toma de decisiones basada en evidencia.
- Desenvolvimiento del estudiante en un mundo globalizado, donde la Geografía aglutina una serie de herramientas que permiten que el joven se piense como “ciudadano del mundo”, pensando globalmente y actuando localmente. Hoy, los *mass media* y las redes sociales rompen la clásica visión que se aprende geografía desde lo cercano hacia lo lejano, puesto que muchas veces lo lejano, lo global, está más cerca de lo que sucede a la vuelta de la esquina y con una sincrónica absoluta, demostrando, una vez más, la realidad multiescalar en la que vivimos y en la cual nuestros estudiantes, más que nosotros, estarán plenamente insertos. Cuestión que se ignora en la propuesta curricular.
- Se recomienda utilizar el marco disciplinar propio de la Geografía para fomentar la apropiación del contexto por parte del estudiante. Iniciando en el acercamiento a la realidad local del hogar y el barrio, a la vez de la comprensión de su ciudad o localidad en una relación dinámica con las realidades escalares regionales, nacionales e internacionales.

4. Integración de los contenidos propuestos

Dentro de las Bases Curriculares propuestas, se observa que en cada nivel de aprendizaje se deben analizar tres temas de las Ciencias Sociales: Historia Universal, Historia de Chile y aspectos relacionados con la Formación Ciudadana. Y desde el punto de vista curricular el aporte de lo geográfico sería apoyar esta integración.

Pero al enfrentarse a la realidad escolar surgen algunas preguntas: ¿hasta qué punto podemos realizar esta “integración” de manera tan desconectada con los conocimientos previos al nivel de aprendizaje? ¿Cómo podemos asumir, desde esta propuesta, las necesidades educativas especiales (NEE)? Se propone, ante esta disyuntiva, el orden cronológico, orden que no es nuevo, que siempre se ha utilizado, ya que es más fácil de aprender y enseñar la Historia. Sin embargo, si asumimos la tesis de Braudel en cuanto a los cambios y continuidades; ¿cómo es posible que no nos encarguemos de la tesis de los tiempos (corto, mediano y largo) a plazos (el largo plazo, entendido desde Braudel, corresponde al espacio geográfico entendido como el lugar donde se desarrollan las interacciones ser humano -medio), todo lo cual implica el involucrar a las Ciencias Sociales no como ciencias auxiliares de la Historia, sino como iguales y que permiten, a través de sus diversos métodos, el profundizar en el análisis, cuestión que marcó el desarrollo historiográfico, y de las Ciencias Sociales todas, desde la década de 1970 en adelante.

Lo anterior se puede ver reflejado en uno de los temas de Formación ciudadana, al advertirse el interés por formar en los educandos ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes. Sin embargo, se omite el rol que tiene la Geografía en la formación de un ciudadano comprometido con el medio ambiente, como agente responsable de cambios positivos y sustentables.

Según las Bases Curriculares planteadas, no se aprecia una secuencia clara dentro del nivel, y entre los niveles de aprendizaje, de las Habilidades Superiores de la Historia, Geografía y las Ciencias Sociales. En la propuesta se incluyen habilidades centradas en: “Relacionar”, “Caracterizar” y “Describir”; todo lo cual se valora, ya que la base de todo trabajo científico es la descripción. No obstante, el foco en éstos implica un límite en el desarrollo de habilidades de pensamiento complejo y creativo, para los cuales la literatura especializada considera enfocarse en acciones de aprendizaje centradas en: “Reflexionar”, “Aplicar”, “Analizar”.

En la propuesta no se evidencia una secuencia con un hilo conductor claro. Se alterna la utilización de habilidades de base como “explicar” con habilidades complejas como “analizar”; para luego volver a un “explicar”(página 15). Se recomienda clarificar la progresión para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes. Especialmente, si se requiere abordar contenidos de tres ámbitos disciplinares distintos: Historia, Geografía y Ciencias Sociales, aunque subordinadas, en la propuesta, sólo a lo histórico.

En este sentido, la Geografía aparece en las habilidades relacionadas con Historia desde perspectivas espaciales muy tradicionales que restringen a la Geografía en su sustrato locacional. No se señalan habilidades específicas de la disciplina como, por ejemplo, interpelación, escala o reflexión. Se asocia la habilidad solo a la lectura de mapas u otras fuentes, lo que no se corresponde con el desarrollo de la disciplina, donde lo cartográfico no sólo es un producto, sino un medio de trabajo. Se emplean estos lenguajes como un fin y no como un medio para adquirir el pensamiento geográfico y desarrollar análisis de este tipo.

Las habilidades planteadas en Séptimo y Octavo Básico están referidas al uso de fuentes secundarias e interpretación de planos y estadísticas, con una concepción subsidiaria del conocimiento espacial. Esto se puede revisar en cada uno de los niveles:

7° Básico

- En el mismo nivel los objetivos de aprendizaje de Séptimo Básico están en la misma óptica, dejando al espacio como mero soporte de la Historia.
- En Séptimo se busca utilizar el conocimiento e información geográfica, pero subyugada a la Historia, esto al no ver el espacio geográfico desde un ámbito central, sino como secundaria, reduciendo la disciplina a una simple ciencia auxiliar. Además, se elimina los contenidos del Geosistema, el cual permitía dar al alumno una visión holística de los procesos geográfico físicos y naturales del planeta, comprendiendo en sí su dinámica. Se valora que los alumnos puedan ir estableciendo diálogos entre la Historia y la Geografía, pero eso no debe significar que una quede subordinada a la otra.

8° Básico

- Los Objetivos de Aprendizaje octavo básico: este caso es peor que el anterior nivel, ya que la Historia domina la propuesta de aprendizaje.

1° Medio

- Las habilidades de pensamiento geográfico se reducen a utilizar la información geográfica para analizar la dimensión territorial de fenómenos y procesos históricos y sociales. En Historia de Chile se logra denotar en forma tenue una intención de que los estudiantes comprendan que el territorio nacional de Chile se conformó históricamente, relacionándolo con las dinámicas geográficas, aunque esto no se evidencia con claridad.

2° Medio

- Las habilidades del Pensamiento Geográfico intentan emerger desde una historia política y social que la relega a una eventual herramienta auxiliar para explicar o entender la historia nacional y del mundo occidental. En este sentido, el mismo desarrollo historiográfico contemporáneo se ve, con ello, eliminado de nuestras aulas.
- Los objetivos de habilidades de segundo medio son similares a los de séptimo y octavo básico. Se debe suponer que aumenta la complejidad supeditada a contenidos históricos y están referidos al uso de fuentes secundarias e interpretación de planos y estadísticas, con una concepción subsidiaria del conocimiento espacial.
- Los objetivos de aprendizaje I y II medio: integran elementos que se pueden interpretar como espaciales, pero carecen de sentido y lógica desde la disciplina. Se menciona territorio de manera recurrente, pero siempre referido una forma restrictiva de comprensión escalar. No hay objetivos de aprendizaje Espacial/geográfico solo trabajo de algunos temas que se pueden considerar cercanos a la Geografía, pero no hay una búsqueda clara del desarrollo del pensamiento espacial.

En síntesis, se evidencia un problema de diseño en función de los procesos de aprendizaje de los estudiantes para el desarrollo del Pensamiento Geográfico, ya que no se trabaja en conocimientos espaciales, sino en contenidos que se mantienen fijos y que quedan más asociados a una comprensión de la realidad espacial fija y poco compleja.

Por lo tanto, si elevamos nuestro análisis desde la realidad escolar, podemos darnos cuenta de que no existe una conexión entre lo que se plantea y la amplitud de diversidades escolares que, de aquí en adelante, conoceremos como contexto escolar.

No podemos dejar de lado que los diversos Objetivos de Aprendizaje se plantean en un número inflexible de semanas. Dicho tiempo estimado tiende a la universalización e inflexibilidad para el docente, en tanto que no se contemplan las actividades propias del establecimiento escolar, así como su contexto ambiental, social, histórico y cultural.

En este sentido, y en consideración a las supervisiones de la Superintendencia de Educación, Seremi de Educación y Consejo para la Calidad de la Educación; se prevén de entrada futuros conflictos en dichas supervisiones. ¿Se respetarán los tiempos de los establecimientos educacionales? ¿Se respetarán los tiempos planificados y re-planificados por los docentes, en base a la contextualización de la enseñanza donde lo geográfico es un dato de la realidad escolar y un buen aliciente para el aprendizaje de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales?



Se observa en el plano de los objetivos que, por lo menos en lo atinente al campo de la Geografía, se hace necesario reforzar aquellos de carácter actitudinal, para una enseñanza de tipo humanístico.

III. PROGRESIÓN DE APRENDIZAJES PARA EL FOCO PENSAMIENTO GEOGRÁFICO

El presente cambio curricular implicó que se retiraran los Mapas de Progreso como instrumento útil y válido para los docentes para realizar sus planificaciones, al corresponder a un componente del currículum anterior. Si bien, el documento ya no es considerado, la función y la necesidad a la que respondía ese instrumento persiste, en cuanto a la necesidad de explicitar la progresión general que desarrollarán los estudiantes a lo largo de sus años de escolarización, como guía orientadora para la docencia escolar como para la formación de profesores/as. Por tal motivo, se considera necesario explicitar la progresión de aprendizajes en el foco Pensamiento Geográfico a lo largo de todos los niveles escolares y no de forma parcelada como ha sido hasta ahora. Se recomienda tomar en cuenta los siguientes puntos a nivel de habilidades y conocimientos conceptuales.

Una secuencia espacial y una progresión de habilidades geográficas de séptimo a segundo año medio permitiría contar con habilidades que desarrollen paulatinamente el pensamiento espacial de los estudiantes, alineadas con las bases de Primero a Sexto Básico para potenciar su futuro desarrollo en Tercero y Cuarto Medio. Entre ellas destacan: localización espacial, comparación entre lugares, asociación de patrones espaciales, interrelación y análisis del movimiento y difusión de elementos en el espacio geográfico, interpretación de datos sociales, interpretación de cartografía regular y temática, imágenes aéreas y de satélites, utilización de gráficos y uso de nuevas tecnologías para el análisis territorial y, especialmente, la toma de decisiones.

Se evidencia la falta de temáticas, conceptos y una visión actualizada de la geografía como ciencia social. La geografía debe estudiar diversos temas que son relevantes para los estudiantes en sus diversos niveles de escolaridad. Por ejemplo, los patrones espaciales de ocupación humana del territorio, la interrelación entre la sociedad y la naturaleza, la concepción holística del planeta como hogar del ser humano, los riesgos naturales, los impactos espaciales del proceso de globalización, el calentamiento global, los flujos migratorios, la urbanización acelerada, la localización de empresas transnacionales y la deslocalización de los flujos económicos, la relación de Chile y sus regiones con la economía global, los tratados internacionales y sus impactos en el espacio geográfico. Esta visión actualizada de la Geografía debería estar articulada con los aspectos históricos, económicos y políticos tratados en cada uno de los niveles educativos.

IV. ALINEAMIENTO CURRICULAR DE LA PROPUESTA

En la introducción de las Bases Curriculares se señala que *“El Ministerio de Educación enfrentó el desafío de adaptar las herramientas curriculares vigentes a las nuevas exigencias, sin romper con la continuidad de las grandes definiciones curriculares establecidas en 1996, que se reiteraron en las importantes actualizaciones de 2009”* (Bases Curriculares, Introducción, página 11).



Se considera necesario aclarar este punto, ya que, según lo citado, muchos de los objetivos y estructuración de la propuesta no debiesen alterar los principios teóricos expresados en las “Orientaciones” que se establecen para cada contenido a abordar en el Currículum Escolar Nacional, todo lo cual evidencia no ser así.

La propuesta actual es un retroceso curricular respecto al ajuste 2008-2009. Se desvincula de los propios propósitos del sector de aprendizaje (tanto en lo disciplinar, en la integración de las disciplinas, en cuanto a los objetos y metodologías de las mismas) redefinidos en ese marco curricular, y se desdibuja lo que planteaban ya en las Bases de Educación Básica.

De modo similar, la omisión de diversos contenidos en la propuesta de bases curriculares actual, implica una situación compleja internacionalmente, ya que no permitiría contar con espacios curriculares que se hagan cargo del mejoramiento en los resultados. Específicamente en las evaluaciones TIMMS sobre ciencias de la Tierra y en competencias científicas y de lectura para la prueba PISA, en las que hay preguntas explícitas sobre interpretación de representaciones espaciales y métodos científicos aplicados al ambiente natural y humano.

V. ANÁLISIS EXTERNO DE LA PROPUESTA

Vistos los elementos ya señalados, se considera a modo de síntesis que:

- La Educación Geográfica prácticamente se ha eliminado de las bases curriculares de Séptimo Básico a Segundo Medio, con lo cual se produce un daño muy relevante a las nuevas generaciones que deberían ser capaces de desarrollar habilidades geográficas que les permitan analizar y comprender el territorio como una construcción humana, posible de modificar en beneficio de la calidad de vida de los seres humanos que lo habitan, lo cual ignora la evidencia empírica de investigaciones nacionales e internacionales, así como importantes políticas educativas en el ámbito geográfico como las desarrolladas por la Academia de Ciencias de Estados Unidos o la Sociedad Real de Geografía del Reino Unido.
- El proceso de cambio curricular debe necesariamente garantizar la participación de los diversos actores relacionados a los procesos educativos, a saber, los docentes, las universidades y los centros de estudios formadoras de profesores y profesoras, y las sociedades científicas. Asimismo, estos ajustes deben reconocer el **avance y evolución** que las disciplinas científicas han experimentado, tanto en sus **concepciones paradigmáticas, como metodológicas y técnicas** como en su relevancia social. Cuestión que, tanto investigaciones como políticas públicas, reivindican en el valor de la enseñanza de la geografía para afrontar adecuadamente desde los riesgos naturales hasta la integración social o la solución a los problemas ambientales.
- La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales busca lograr la comprensión de la sociedad. Para ello, debe estudiar al ser humano en el tiempo y el espacio. Ambas categorías son insolubles, y la negación o subvaloración de una, en este caso la espacial, limita severamente, no sólo el cumplimiento de los objetivos propuestos por el MINEDUC para este sector, sino que las capacidades de los estudiantes en su apego e identidad a los



territorios en que se desenvuelven y recrean, así como para la sustentabilidad y desarrollo de los propios territorios.

VI. CONCLUSIONES

La propuesta opta por una visión centrada en una de las dimensiones de la realidad: el tiempo, y subordina a las Ciencias Sociales como simples auxiliares del análisis histórico. La dimensión histórica sin duda es muy valiosa para interpretar la evolución de la sociedad en el tiempo, pero también lo son las visiones de las ciencias sociales que, además de comprender el ordenamiento cronológico de los acontecimientos, disponen de otras perspectivas igualmente necesarias para conocer los procesos (sociales, económicos, culturales, políticos) que permiten explicar científicamente y rigurosamente los problemas sociales más acuciantes en la actualidad.

Entre estos últimos, destacan por su importancia la globalización económica, cultural y social (y la *glocalización* como contrapartida), la urbanización, los problemas ambientales globales (especialmente el cambio climático), la persistencia de la pobreza e inequidad socioeconómica, los desastres naturales y la segregación socio-espacial de los países, pueblos y ciudades, vigente a escala mundial, regional y urbana.

Consideramos que se deben revisar las bases curriculares de Séptimo Básico a Segundo Medio e integrar temáticas, conceptos y habilidades geográficas que les permitan a los estudiantes familiarizarse con esta disciplina y desarrollar habilidades específicas que les permitan comprender las dinámicas y problemáticas espaciales del Mundo actual en diferentes escalas de análisis. Para ello, es importante desarrollar las siguientes habilidades espaciales:

- En primer lugar, continuar desarrollando la habilidad de ubicación espacial que se viene progresando desde primero básico a quinto básico. Ello se refiere al conocimiento de la ubicación y distribución espacial de procesos naturales, sociales, económicos, políticos y culturales en la superficie de la Tierra.
- En segundo lugar, desde Séptimo Básico a Segundo Medio se debería desarrollar la habilidad de tomar conciencia que el ser humano transforma el espacio geográfico y éste, a su vez, influye en la vida humana. A través de esta habilidad se debería transformar la mirada estática e inmutable del espacio geográfico hacia una visión dinámica que contribuya a comprender su riqueza, diversidad y complejidad. Se considera relevante que las nuevas generaciones analicen y comprendan el territorio como una construcción humana, posible de modificar en beneficio de la calidad de vida de los seres humanos que lo habitan.
- En tercer lugar, se debe desarrollar la habilidad superior de comprender sistémicamente el espacio geográfico, lo cual se refiere a la capacidad de explicar la dinámica espacial de procesos en un territorio determinado, integrando diversas variables geográficas. Esta habilidad se debería desarrollar con más énfasis entre séptimo y cuarto año medio. Esta habilidad progresa desde el establecimiento de relaciones simples entre elementos, hasta



una visión sistémica que integra diversas variables geográficas y le permite vincular su localidad con otros lugares del planeta.

La Geografía en Educación Media se encuentra llamada, en conjunto (y no en subordinación) con la Historia, a cumplir un papel importante en la formación del ciudadano del mundo actual. Por su propia naturaleza, puede contribuir, por ejemplo, con la formación de la conciencia territorial local, regional, nacional, continental y mundial. La persona del siglo XXI será, cada vez más, un ciudadano del mundo, con una clara conciencia de sus deberes y derechos como habitante del planeta; pero, a la vez, debe ser un ser humano con contenidos y actitudes profundas de auto reconocimiento y pertenencia a sus comunidades y territorios.

En este sentido, la Enseñanza de la Geografía, entre otras áreas del conocimiento, presenta una gran potencialidad para el desarrollo y consolidación de los principios de la sustentabilidad en el espacio geográfico, tanto desde en las dimensiones naturales como humanas y en sus interrelaciones fundamentales. La perspectiva espacial y territorial que caracteriza a la Geografía como ciencia social, considera el análisis de los aspectos propios del Desarrollo Sustentable en espacios geográficos concretos.

Las descripciones, explicaciones y modelos de análisis que emplean las Ciencias Sociales comprenden la multiescalaridad y multidisciplinariedad. La primera da cuenta de las interpretaciones sistemáticas y acumulativas del mundo real a través de sus representaciones temporales y espaciales, siendo necesaria la integración de los procesos ecológico-sociales o socio-ecológicos que han caracterizado cada una de las fases de ocupación del planeta. Cada civilización general como cada lugar corresponden a complejos sistemas de interrelaciones entre la naturaleza y la sociedad (lo que llamamos medio ambiente), cuyo equilibrio dinámico es permanentemente desafiado por intereses hegemónicos, económicos, políticos o culturales, desencadenando amenazas naturales y vulnerabilidades sociales que se encuentran en la raíz de los desastres naturales, cada vez más peligrosos, frecuentes y dañinos. La sociedad debe ser preparada para adaptarse a situaciones enormemente dinámicas y complejas, y para ello, la comprensión equitativa de las dimensiones escalares es sumamente importante.

En cuanto a la multidisciplinariedad, así como al interior de la Historia coexisten diversas visiones, también sucede lo mismo con otras Ciencias Sociales que resultan imprescindibles para comprender la complejidad de la realidad, como la Geografía, la Sociología, la Economía, las Ciencias Políticas, la Antropología y el Derecho. Ante la imposibilidad de tratarlas a todas en el aula, la selección de la Geografía como una disciplina con capacidad de comprender el espacio cultural, social, económico o político, así como el territorio entendido como sistema complejo, puede constituir una aproximación interesante. En efecto, la Geografía dispone de cuerpos sistemáticos de conocimientos que aportan a la multidisciplinariedad requerida para comprender e interpretar a los actores y movimientos sociales, que han liderado y lideran los procesos de cambio. Adicionalmente, la Geografía integra variables fundamentales del mundo y del territorio, tales como el clima, el agua, el aire, la biodiversidad, los sustratos rocosos y los paisajes naturales y ecosistemas, que resulta fundamental conservar y sin cuyo conocimiento no sería posible entender la riqueza de las naciones, las debilidades de algunas regiones o la conveniencia de no habitar otras tantas.



Por último, hay que señalar que nunca como ahora, la sociedad había dispuesto de tanta información geográfica y espacial en forma instantánea. Cualquier persona puede acceder a imágenes satelitales, sistemas de información geográfica, geoposicionadores satelitales, es decir, a una serie de datos, informaciones e instrumentos que le permiten conocer individual y colectivamente su lugar de residencia, los espacios y sitios remotos, las destrucciones causadas por una sociedad desaprensiva, las profundas desigualdades socio-ambientales y socio-espaciales que diferencian a la sociedad y obligan a buscar la equidad como imperativo ético, la necesidad de conservar la naturaleza y sus recursos. Los alumnos disponen hoy de informaciones geográficas que están a la espera de ser utilizados en el aula, ya sea como materiales didácticos, juegos, ejercicios, o piezas de análisis científicos o pequeñas investigaciones que les permiten comprobar personalmente la vigencia de las teorías y conceptos aportados por la Geografía física y humana.

La Geografía no es sólo una disciplina auxiliar para dar cuenta de la espacialidad de los procesos históricos. Es también una posibilidad de explicación de la construcción social de los espacios sociales, económicos, políticos y culturales, reflejando en el análisis de los territorios, las representaciones interesadas elaboradas por cada grupo social, los valores nacionales y regionales que otorgan coherencia y unidad a la sociedad, los factores y atributos de segregación y diferenciación, la topofilia y otras representaciones ontológicas que caracterizan la identidad y el capital social que posibilita enfrentar con mayor o menor éxito cada amenaza y perturbación.

Finalmente, estamos dispuestos a contribuir y aportar en la elaboración de unas bases curriculares que expresen en núcleos temáticos, contenidos de enseñanza y objetivos de aprendizaje, el valor y la relevancia de lo geográfico como un pensamiento científico y de la Geografía como disciplina del saber.

Andoni Patricio Arenas Martija	andoni.arenas@ucv.cl	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Fabián Rodrigo Araya Palacios	faraya@userena.cl	Universidad de La Serena
Marcelo Garrido Pereira	mgarrido@academia.cl	Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Víctor Hugo Salinas Silva	v.salinas.silva@gmail.com	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Pablo Martínez Riquelme	pmartine@ufro.cl	Universidad de La Frontera
César Barría Larenas	cesargeografo@gmail.com	Municipalidad de Hualpén (DAEM)
Marcela Inés Sánchez Martínez	mism@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
Ana María Wegmann Saquel	wegmannsaquel@gmail.com	Universidad Central
Ulises Sepúlveda Sepúlveda	usepulve@uahurtado.cl	Universidad Alberto Hurtado
María José Otero Auristondo	mj.otero.a@gmail.com	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso



Valentina Haas		Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Hugo Romero Aravena	hromero@uchile.cl	Universidad de Chile
Adela Fuentes Aravena	afa134@hotmail.com	Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas
Ana María Cabello Quiñones	acabelloq@uautonoma.cl	Universidad Autónoma de Chile-Talca
Cristian Henríquez Ruiz	cghenriq@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
Alan Garín Contreras	agarin@ufro.cl	Universidad de La Frontera
Andrés Núñez González	aanunezg@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
Juan Luis García Barriga	jgarciab@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
José Enrique Novoa Jerez	jnovoa@userena.cl	Universidad de La Serena
Luis Carvacho Bart	lcarvach@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
Mireya González Leiva	mgonzale@utem.cl	Universidad Tecnológica Metropolitana
Rafael Sánchez Acuña	rsanchez@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
Basilio Georgudis Maya	mism@uc.cl	Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas
Francisco Ferrando Acuña	fferrand@uchilefau.cl	Universidad de Chile
Gloria Naranjo Ramírez	gdnaranj@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
Hermann Manríquez Tirado	hfmanrit@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
Fernando Pino Silva	fpino@uchile.cl	Universidad de Chile
Mónica Meza Aliaga	msmezaa@uta.cl	Universidad de Tarapacá
Sandra Fernández Castillo	sandrafernandez@udec.cl	Universidad de Concepción
Abraham Paulsen Bilbao	apaulsen@uc.cl	Pontificia Universidad Católica de Chile
Pamela Smith Guerra	smith_pame@hotmail.com	Universidad de Chile