

# opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,  
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 35, diciembre 2019 N°

90

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537/ ISSNc: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia  
Facultad Experimental de Ciencias  
Departamento de Ciencias Humanas  
Maracaibo - Venezuela

# Formación del Profesorado, conceptos sociales y los programas de estudio

**Marta Castañeda Meneses**

Universidad de Playa Ancha, Chile  
[marta.castaneda@upla.cl](mailto:marta.castaneda@upla.cl)

**Elizabeth Montanares-Vargas**

Universidad Católica de Temuco, Chile  
[emontanares@uct.cl](mailto:emontanares@uct.cl)

**Gabriela Vásquez Leyton**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile  
[gabriela.vasquez@pucv.cl](mailto:gabriela.vasquez@pucv.cl)

**Sixtina Pinochet Pinochet**

Universidad Católica del Norte, Chile  
[sixtina.pinochet@ucn.cl](mailto:sixtina.pinochet@ucn.cl)

## Resumen

El estudio de los conceptos sociales en los procesos de formación del profesorado chileno de educación primaria en historia, geografía y ciencias sociales, considera aspectos teóricos, asociados a su desarrollo psicológico; pedagógicos en relación con aspectos curriculares, y empíricos en relación con su implementación en el aula escolar. La presente investigación, desde un estudio de carácter descriptivo, analiza, a partir de los conceptos sociales claves de: tiempo, espacio, convivencia, identidad y cambio, el currículo chileno vigente, dando cuenta de la presencia de los mismos, tanto explícita como implícita, y de su implicancia en la formación docente del profesorado chileno.

**Palabras clave:** Concepto Social; Currículo; Enseñanza de las Ciencias Sociales; Formación docente.

## Teacher Training, social concepts and study programs

### Abstract

The study of social concepts in the processes of training Chilean teachers of primary education in history, geography and social sciences, considers three aspects: theoretical, associated with their psychological development; pedagogical in relation to curricular aspects; and empirical, in relation to its implementation in the school classroom. The present investigation - a descriptive study - analyzes from the key social concepts of time, space, coexistence, identity and change, the current Chilean curriculum, giving an account of their presence, both explicit and implicit and their implications for teacher training in Chile.

**Key words:** Social concept; curriculum; teaching social sciences; teacher training.

### 1.- INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado de educación primaria para la enseñanza de la historia, geografía y ciencias sociales, debe considerar el estudio de los conceptos sociales. El profundizar en su aprendizaje y enseñanza, permite al futuro profesor, realizar una lectura transversal de los programas de estudio, superando perspectivas centradas exclusivamente en los procesos históricos organizados en visiones cronológicas. Se propicia así una lectura del curriculum en espiral, abriendo nuevas oportunidades didácticas para el aprendizaje de las ciencias sociales.

Un curriculum en espiral implica, además de una estructura cíclica, una “profundidad creciente que se va determinando en torno a bloques de contenido” (Estebaranz, 1999: 286). Desde los procesos de aprendizaje, la propuesta de un curriculum en espiral implica reconocer que “la capacidad de entender conceptos históricos avanza junto con el desarrollo del pensamiento conceptual más general” (Carretero, Castorina, Sarti, Van Alphen y Barreiro, 2013: 14), traduciéndose en una comprensión creciente de los mismos.

Pozo (1992) caracteriza a los conceptos sociales como disciplinares, asociados a contenidos curriculares, con límites difusos y no excluyentes, que permiten la reducción de la complejidad del entorno y la identificación de objetos y clases de hechos. Entender los conceptos sociales de esta forma es un desafío para el profesorado en formación, proyectándolo a su trabajo con la infancia, dado que como señala Pluckrose (1996: 30) “para que un niño pequeño estudie historia, no basta con simplemente brindarle un conjunto de fechas, acontecimientos y relatos curiosos del pasado”.

El decreto 439 (MINEDUC, 2012) da cuenta del currículum del área de historia, geografía y ciencias sociales para la educación básica. La propuesta de este documento organiza la enseñanza del área en torno a habilidades, ejes disciplinares y actitudes necesarias para “comprender la compleja realidad social contemporánea y su devenir, para desenvolverse como un ciudadano capaz de actuar responsable y críticamente en la sociedad, y para enfrentar los desafíos del mundo globalizado”. La forma como se concretizan estas propuestas

curriculares, responde a una lógica principalmente disciplinar, de allí que surja como interrogante qué rol compete a los conceptos sociales en los procesos formativos.

Desde los referentes anteriores, se propone como objetivo de este estudio identificar la presencia de los conceptos sociales en los programas de historia, geografía y ciencias sociales de educación básica.

Acorde a la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2014) la investigación responde al criterio de utilidad metodológica, ya que, por un lado permite operacionalizar la propuesta, reconociendo los conceptos sociales presentes en el curriculum y, por otro, desde los mismos, proponer una perspectiva de análisis de la práctica pedagógica

## **2. REFERENCIAS TEÓRICAS**

### **2.1. Definiendo Conceptos Sociales**

Entre las investigaciones asociadas a los conceptos sociales destacan aquellas centradas en cómo se aprenden (Ausubel, Novak y Hanesian 1987, Pozo, 1992, 2003, Vygotski; 1979). El estudio de Ausubel, Novak y Hanesian (1987) define los conceptos como objetos, eventos, situaciones o propiedades con atributos comunes que se designan mediante algún símbolo o signo. Justifican su estudio en

cuanto permiten comprender la realidad a través de un filtro conceptual. En cuanto a la formación de los conceptos sociales, se reconoce como un proceso espontáneo, iniciado desde muy temprana edad, pero prolongado toda la vida. Asimismo diferencian el nombrar conceptos, establecer equivalencias representativas entre símbolos de primer orden e imágenes concretas, de lo que sería formar conceptos, o representar significados e ideas genéricas fijados en contenidos cognoscitivos más abstractos y generalizados.

El proceso de formación de conceptos iría madurando desde criterios más concretos hacia otros más abstractos. El lenguaje resulta fundamental al facilitar, mediante las propiedades de representación de las palabras, los procesos de transformación del pensamiento; al mejorar y perfeccionar los significados mediante la verbalización y aumentar así su poder de transferencia.

Pozo (1992) rescata que los conceptos son más que simples listas de rasgos acumuladas, forman parte de teorías o estructuras más amplias. Para el autor el aprendizaje de conceptos sería ante todo, el proceso por el que cambian esas estructuras, generando la reestructuración de las teorías que forman parte de los conceptos. Pozo, (2007) reconoce tres etapas en la formación de los conceptos: a) el aprendizaje de información verbal, que incorpora a la memoria hechos y datos aislados, sin dotarles necesariamente de un significado. Se relaciona especialmente con el aprendizaje de datos arbitrarios que no tienen significado en sí mismos y se repiten literalmente. b) El aprendizaje y comprensión de conceptos. Permite atribuir significado a

los hechos interpretándolos en un marco conceptual. Comprensión implica asimilar la información nueva a conocimientos previos generando conocimientos más específicos. El aprendizaje no se entiende como repetición, sino que requiere activar estructuras de conocimiento previas a las que asimilar nueva información. c) cambio conceptual o reestructuración de los conocimientos previos, que implica que se construyen nuevas estructuras conceptuales que permiten integrar conocimientos nuevos con previos.

Vygotski (1991) profundiza en el cómo se forman estos conceptos, diferenciando tres fases: de las imágenes sincréticas, del pensamiento en complejos y del pensamiento en conceptos propiamente dicho. Para el autor este proceso es básico, ya que hace que las demás funciones psíquicas se intelectualicen, reestructuren, integren y supediten a esta función central. Reconoce la formación de conceptos en el establecimiento y maduración de la personalidad del sujeto. Incluso responsabiliza a este proceso de la comprensión de la realidad, de los demás y de sí mismo, formando su personalidad y concepción de mundo.

Sobre la forma de enseñarlos, Taba (1971) propone un modelo curricular basado en niveles sucesivos de aprendizaje, en una lectura vertical del proceso formativo, en que en la medida que se sube de nivel, se avanza en la profundidad de los conceptos en estudio, así cada nivel es un requisito previo al siguiente, dado que la comprensión desarrollada en un nivel a la vez, toma como antecedentes los aprendizajes anteriores y es a la vez base para los siguientes. Según

esta visión, la naturaleza implícitamente jerárquica de los conceptos hace que sea imposible desarrollarlos plenamente en cualquier curso o nivel, por lo tanto, requieren ser tratados en varios niveles.

## **2.2 Aportes desde la Didáctica de las Ciencias Sociales**

En el ámbito del aprendizaje de la historia, Carretero, Castorina, Sarti, Van Alphen y Barreiro (2013: 14) ratifican que estos conceptos se orientan a configurar “una red conceptual cada vez más compleja en la que los diferentes elementos están interconectados y se definen dinámicamente por su relación con otros aspectos de esa realidad” rescatándose la importancia de la construcción de redes de conocimiento como elemento disintivo.

En cuanto a su enseñanza, Benejam (1997) reconoce la necesidad de contar con ciertos conceptos claves que cumplan el rol de unificadores del conocimiento social, donde, los conceptos sociales son una respuesta frente a la diversidad de las disciplinas que componen las ciencias sociales, cada una de ellas poseedora de un campo semántico propio y una metodología específica. Para la autora, los conceptos claves favorecen la organización del saber escolar desde la complejidad del conocimiento social, expresándose en los procesos de planificación de las secuencias didáctica y de transposición didáctica.

Para Tribbó (1999), la selección de conceptos sociales claves, se

fundamenta en la necesidad de que éstos han de “ayudar al conocimiento escolar a asumir su función educativa: la comprensión de la sociedad actual y de sus problemas” (Tribó, 1999:74). Batlori y Casas (2001:16) destacan que un concepto social clave es “un concepto organizador, con una gran capacidad explicativa que interesa a diversas ciencias sociales y que puede resultar especialmente útil porque justifica las inclusiones y exclusiones inevitables en toda selección de conocimientos curriculares”.

Este estudio comprende los conceptos sociales como conocimientos desarrollados por las ciencias sociales y seleccionados como contenidos para su enseñanza y aprendizaje en la realidad escolar. Permiten establecer las diferencias identitarias básicas, aunque no excluyentes, entre la enseñanza de las ciencias sociales y otras áreas del conocimiento. Involucran tanto conceptos generales como subordinados, los que representan redes temáticas y/o conceptuales de complejidad creciente, que contribuyen a la comprensión de la sociedad. Como características fundamentales se reconocen la dificultad y abstracción que comporta su definición; así como la relatividad de sus significados en relación con el espacio, el tiempo o las situaciones sociales. (Castañeda, 2016)

### **2.3. Propuesta de conceptos sociales claves**

Basado en la propuesta de Castañeda (2016), que emerge desde expertos disciplinares, didactas de las ciencias sociales y profesores

destacados del sistema escolar, se proponen cinco conceptos sociales clave, Tiempo, Espacio, Convivencia, Identidad y Cambio, entendiendo que éstos poseen capacidad inclusora y que no se limitan a la mera definición.

*Tiempo:* Alude, principalmente, a la diversidad de manifestaciones para la comprensión del transcurso del tiempo asociado al devenir de la Historia. Para este concepto clave se reconocen como subordinados aquellos que contribuyen a la comprensión del mismo como tiempo histórico, hecho histórico o proceso histórico. Es considerado eje de los procesos de enseñanza del pensamiento social.

*Espacio:* Este concepto refleja la relación de interdependencia permanente existente entre el sujeto con su entorno. Como conceptos asociados, aparecen territorio, barrio, comunidad y país. Al igual que en el caso anterior la comprensión de espacio se reconoce como eje de los procesos de enseñanza.

*Convivencia:* Se asocia a la formación para la vida en sociedad, entendida como espacio de concreción democrática. Los conceptos se expresan como valores y/o actitudes que permiten y que orientan la actuación de la persona en interrelación con otros, estos son, respeto, responsabilidad, solidaridad, libertad, y reciprocidad.

*Identidad:* Este concepto clave aparece equidistante de conceptos asociados como pertenencia y globalización, se busca

conocer quiénes somos en un mundo global. Reconocida como una necesidad que debiese ser considerada en la formación de las nuevas generaciones. La construcción de esa identidad puede, plantearse de manera progresiva, así surgen conceptos como persona, familia, comunidad, inclusión y globalización.

*Cambio:* Como concepto social clave se reconoce como una constante en la vida del hombre y por extensión a la sociedad. Como reflejo de la complejidad de los fenómenos sociales y del desarrollo de la sociedad, el cambio se reconoce como una constante. Constante que se evidencia en conceptos asociados como crisis, conflicto y revolución, los que son a su vez producto y origen del cambio.

#### **2.4. El currículum y los programas de estudio**

La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales permite al estudiante alcanzar una mejor comprensión de su sociedad y de su rol en ella. Está conformada, en el ámbito escolar, por disciplinas que estudian al ser humano como individuo y como miembro de la sociedad desde diversas perspectivas, entre las que se incluyen, además de la Historia y la Geografía, la Economía, la Demografía, la Sociología y la Ciencia Política. Su trabajo conjunto permite al alumno desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender la compleja realidad social contemporánea y su devenir histórico, para desenvolverse como un ciudadano capaz de actuar

responsable y críticamente en la sociedad así como para enfrentar los desafíos del mundo globalizado. (MINEDUC, 2012)

En Chile, los programas de estudio del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Educación Básica están contruidos en torno a énfasis particulares: Conciencia del entorno. Formación del pensamiento histórico. Valoración y aplicación de los métodos de las ciencias sociales. Visión panorámica de la historia de Chile. Formación del pensamiento geográfico. Desarrollo de competencias ciudadanas. Respeto y valoración de la diversidad humana. Así mismo, en cuanto a las habilidades declaradas estas hacen referencia a Pensamiento temporal y espacial, análisis y trabajo con fuentes, pensamiento crítico y comunicación. El currículo escolar chileno las caracteriza como “valiosas herramientas cognitivas, necesarias para comprender los contenidos estudiados y para adquirir conocimientos en otras áreas y en diferentes contextos de la vida.” (MINEDUC, 2012, p.182)

En términos curriculares, los objetivos de aprendizaje se presentan en tres ejes disciplinares: Historia, Geografía y Formación Ciudadana. La opción de explicitarlos responde al propósito de potenciarlos, de modo que se complementen e interactúen para que los estudiantes alcancen los objetivos globales de la asignatura y logren un desarrollo integral. Por su parte, las actitudes a desarrollar en la asignatura hacen referencia, principalmente, a aspectos de la formación democrática de la ciudadanía tales como igualdad de derechos, valoración democrática, y responsabilidad social, entre otros.

Y, en menor medida, pero no por ello menos relevante, a elementos metodológicos y/cognitivos tales como el aporte de las ciencias sociales, desarrollo del pensamiento autónomo, capacidad reflexiva y uso de nuevas tecnologías, por nombrar algunas. (Vásquez, 2016).

### **3. REFERENCIAS METODOLÓGICAS**

Desde un enfoque cualitativo, la investigación se desarrolla a partir de un estudio descriptivo, es decir, “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández, Baptista, 2014, p. 92) en este caso identificar la presencia de los conceptos sociales claves en el curriculum de educación básica chileno.

El análisis de los programas de estudio se realiza a utilizando un sistema informático (excell), en que a través de la construcción de matrices de análisis de contenido, busca reconocer la presencia explícita o implícita de los conceptos en estudio. Estructurando una relación entre los conceptos sociales relevados y el currículo escolar (Énfasis y organización curricular: Habilidades, Ejes temáticos y actitudes) (ver Tabla N°1)

Así los conceptos sociales claves permiten la revisión de los programas de estudio que en este caso se concreta en los énfasis declarados para la construcción de los mismos: Conciencia del

entorno. Formación del pensamiento histórico. Valoración y aplicación de los métodos de las ciencias sociales. Visión panorámica de la historia de Chile. Formación del pensamiento geográfico. Desarrollo de competencias ciudadanas. Respeto y valoración de la diversidad humana.

Tabla 1. Matriz de análisis

Categorías		Tiempo	Espacio	Convivencia	Identidad	Cambio	
<b>Énfasis</b>	Entorno		X		X		
	Pensamiento histórico	X	X		X	X	
	Métodos						
	Historia de Chile	X			X		
	Pensamiento geográfico		X				
	Competencias ciudadanas			X			
	Persona humana.		X				
<b>Organización Curricular</b>	Habilidades	Pensamiento temporal espacial	X	X			X
		Análisis y trabajo con fuentes					
		Pensamiento Crítico					
		Comunicación					
	Ejes	Historia	X			X	X
		Geografía		X			
		Formación Ciudadana			X	X	
	Actitudes	Valoración vida en sociedad			X		
		Valoración democracia					
		Lazos de pertenencia entorno					
		Respetar y defender la igualdad de derechos					
		Reconocer importancia y dignidad de todos los trabajos					

Fuente: Elaboración propia

#### **4. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Tiempo. La importancia del estudio de la temporalidad para la comprensión de la Historia, es significativa. Sin embargo, los cambios que han surgido dentro de la ciencia histórica para dar respuesta a la concepciones del tiempo no se aplicado de la misma forma en el aula. La Historia enseñada, sigue explicaciones centradas en los hechos fácticos y personajes, sin hacer alusión a una didáctica que sea coherente con los avances y estudios historiográficos (Valledor, 2013).

Para este concepto clave se reconocen aquellos atributos que contribuyen a la comprensión de sus elementos constitutivos, por ello, el currículo presenta una visión panorámica de la historia de Chile que obliga a considerar las formas, actores, desarrollos y sucesos históricos que dan forma a los procesos de cambio y continuidad implicados a través del tiempo y que tienen su consecuencia en la construcción de la identidad nacional. De esta forma, el curriculum revisa aquellos hitos, procesos, personas e instituciones de la historia nacional, así como los conceptos que les permitan identificar la permanencia y los cambios hacia la actualidad, comprendiendo la sociedad a la que pertenecen, apreciando que comparten con ella un pasado y un presente y que pueden contribuir a construir a su futuro en una realidad social (Ministerio de educación, 2013).

Las representaciones sobre el tiempo histórico y las capacidades para su enseñanza-aprendizaje, interaccionan y se influyen mutuamente en la práctica didáctica, por ello visualizar de qué manera

el currículo las asume es importante para relacionar con las representaciones de los estudiantes sobre este concepto (Santisteban; 2010). El tiempo es considerado uno de los ejes centrales de los procesos de enseñanza- aprendizaje del pensamiento social, lo que implica “comprender que la experiencia de vivir en sociedad está contextualizada en el tiempo; en tanto que seres humanos, nuestra existencia se desenvuelve en el devenir de la historia” (Ministerio de educación, 2013:178).

Espacio. Este concepto refleja la relación de interdependencia permanente y constante que existe entre el sujeto con su entorno, es decir, como actor espacial se relaciona con su ambiente, estableciendo formas de conexiones particulares según sus necesidades y desafíos, desde su entorno más próximo al más lejano” (Ministerio de educación, 2013: 179). De esta forma, el énfasis conciencia del entorno implica que en los primeros cursos, los objetivos de aprendizaje, releven la importancia de la sociedad en la cual se encuentran inmersos, identificando su pertenencia a distintos grupos sociales, desde su núcleo más cercano (familia, escuela, comunidad), así como las principales instituciones que permiten el desarrollo de la vida en sociedad y las costumbres, normas y valores que dan forma y sentido a su entorno y configuran su sentido de identidad.

Al igual que en la comprensión del tiempo, el espacio se reconoce como eje de los procesos de enseñanza, pues pensar espacialmente implica una forma de razonamiento que aporta una visión integral del mundo que los rodea, desde lo más próximo hasta lo

más remoto, lo que implica reconocer el territorio como contexto de distintas actividades que se establecen entre ser humano y ambiente, así como su impacto en la identidad y la cultura” (Ministerio de educación, 2013). Los temas referidos a estudios de personajes y hechos significativos de la historia permiten centrar el trabajo en la caracterización histórica de los acontecimientos sucedidos, con la finalidad de reubicarlos en el contexto de una explicación más general. (Prats, 1997).

Identidad. Es un elemento central en las bases curriculares, pues, “para que los estudiantes logren una mejor comprensión de su presente, es necesario que se familiaricen con el pasado de su sociedad y comprendan cómo este se relaciona con su vida diaria, su identidad y su entorno” (Ministerio de educación, 2013: 180). En consecuencia, el sujeto histórico se hace consciente de historia, de sus tradiciones y de todos aquellos elementos culturales que dan sentido a su existencia.

Su construcción puede plantearse de manera progresiva, así el currículum señala “El alumno comienza a entender la realidad cuando descubre su entorno...los distintos elementos y actores que forman parte de su vida cotidiana y cumplen un rol relevante en ella” (Ministerio de educación, 2013: 178). Por ello, la identidad se convierte en una herramienta en la formación histórica-cultural, que implica entender que pertenece a una comunidad cultural más amplia – la humanidad–, requiere conocer su historia familiar, hitos y tradiciones e identidades locales y regionales, para luego ampliar la mirada hacia otros tiempos y lugares (Ministerio de educación, 2013).

Convivencia. Uno de los elementos centrales del curriculum es fortalecer aquellos valores, virtudes y derechos que permiten y favorecen el desarrollo de una sociedad democrática. Al respecto, si pensamos en la vinculación de la formación democrática de la ciudadanía con la enseñanza de los conceptos sociales, debemos situarnos en la idea de que muchos de sus principios son parte de los procesos históricos que se aprenden en las aulas. En concordancia con el énfasis desarrollo de competencias democráticas, se establece que “es fundamental que los alumnos se reconozcan como ciudadanos y desarrollen una predisposición favorable hacia la vida en comunidad, en el marco de una sociedad democrática, poniendo en práctica los valores inherentes a ello” (Ministerio de educación, 2013: 181)

Los conceptos asociados a la convivencia democrática se expresan como valores y/o actitudes que permiten la actuación de la persona en interrelación con otros. Por ello, se pretende reconocer los ideales y las prácticas en las que se sustentan la ciudadanía, adquiriendo herramientas necesarias para participar de forma responsable en la sociedad. (Ministerio de educación, 2013).

Desde una mirada maximalista de la formación ciudadana, se busca que los estudiantes “reconozcan las instituciones que sustentan nuestra organización política y social, que aprecien las distintas formas de participación y que desarrollen las virtudes ciudadanas que favorezcan el bienestar y el fortalecimiento de nuestra sociedad democrática.” (M Ministerio de educación, 2013: 181), ya que hoy se valora que la participación social no está restringida sólo a la emisión

del sufragio, sino que la vida en democracia nos permite actuar en nuestra comunidad.

Cambio: Definido como el movimiento que se produce en el seno de una sociedad y que la modifica de manera particular (Valledor, 2013), como concepto social clave se reconoce como una constante en la vida del hombre y, por extensión, a la sociedad. En el curriculum escolar junto con el cambio, se entiende la permanencia y la multicausalidad de los sucesos, se promueve el estudio de las sociedades humanas a través del tiempo, para que los estudiantes reconozcan las relaciones de continuidad y cambio, entre pasado, presente y futuro y las causas inherentes al pasado que conforman la complejidad de los procesos históricos (Ministerio de educación, 2013).

## **5. COMENTARIOS FINALES**

Las investigaciones didácticas señalan que la comprensión de conceptos durante la enseñanza obligatoria es limitada. Por esto, hay que tener presente cuáles son los conceptos sociales claves que se priorizan como resultados de aprendizaje para dedicarles una doble atención didáctica, para así organizar el currículo escolar en torno a conceptos claves que estructuren los procesos centrales con los cuales los maestros pueden proporcionar sentido a la instrucción concretando las abstracciones que se encuentran en el curriculum, convirtiéndolos en problemas históricos significativos (Bain, 2005).

El reconocimiento de la complejidad de los conceptos sociales se debiese traducir finalmente en una propuesta de formación didáctica del profesorado de educación primaria, crítica, de sólida base teórica, que implicara la conciencia de la formación en espiral de los conceptos sociales (Taba, 1971) superando la formación memorística y resignificando su tarea profesional.

Como se puede constatar a través de la revisión y análisis de los materiales curriculares chilenos (Ministerio de educación, 2013), los conceptos tiempo, espacio, identidad, convivencia y cambio son elementos articuladores de los programas de estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Educación Básica. Si bien su presencia es constatable, es importante analizar desde qué perspectivas se presentan y cómo a través de estas contribuyen al desarrollo de ideas y representaciones en los niños y niñas que son socializados en las escuelas chilenas. A manera de ejemplo, podemos destacar la relevancia que se le asigna al concepto “Tiempo” el cual se encuentra presente en toda la trayectoria escolar a través de las temáticas asociadas a la enseñanza de la historia. Pero como se pudo evidenciar, al presentarse una enseñanza de la historia que no se encuentra en consonancia con los avances que ha desarrollado la disciplina histórica durante el siglo XX y XXI (Carretero y Kriger, 2004), la mirada sigue estando situada desde una perspectiva tradicional, lo que generaría problemas al tratar de que los estudiantes puedan reconocer la utilidad práctica de la historia, al aportarle los elementos necesarios para comprender la sociedad en la cual se encuentran insertos y, sobre todo,

para reconocer el rol que poseen como actores que pueden ser partícipes del cambio social (Pinochet, 2015).

Otro concepto que se presenta de manera problemática es el de Identidad. En la trayectoria formativa es posible reconocerlo incluso desde la educación preescolar (Ministerio de educación, 2019) bajo una propuesta que es progresiva y que parte con la necesidad de que niños y niñas desarrolle una conciencia de sí mismo, y de las diferencias y similitudes que comparte con sus pares, hasta llegar a comprender aquellos elementos que lo hacen similar a quienes viven y comparten una historia en común. Precisamente esta es una de las progresiones más complejas, puesto que a medida que el estudiante va llegando a los últimos niveles de educación básica, esa identidad se consolida como el “ser chileno”.

En un contexto que está en permanente transformación, producto del incremento que han experimentado los procesos migratorios, la presencia de estudiantes provenientes de comunidades indígenas, entre otros, una enseñanza de la historia que promueve el desarrollo de una sola identidad impide el abordaje de la educación desde una perspectiva intercultural (Aguado, 1999). Distintas investigaciones (Briones, Campos, Lazzús, 2018) dejan en evidencia la complejidad de esta característica del currículo chileno, y cómo impacta en aquellas aulas que poseen un alto componente de diversidad cultural. Por esto, un desafío para la formación de profesores de educación primaria en el ámbito de la didáctica de las ciencias sociales la investigación didáctica, es cómo generar

experiencias de aprendizaje que promuevan el diálogo intercultural, y que impida que las culturas que portan niños y niñas que provienen de diversos contextos culturales queden en desuso.

Desde otra perspectiva, el concepto de Convivencia, presente principalmente a través del eje de Formación Ciudadana ha permitido abordar las temáticas asociadas a la importancia del respeto y la promoción de las diversidades, y además, en conjunto con otras iniciativas como la ley que crea el Plan de Formación Ciudadana (Ley 20.911/2016), contribuye a profundizar en niños y niñas la relevancia de su participación, tanto en su contexto escolar más cotidiano, como en espacios no escolares.

Desafío entonces en la formación de docentes de educación primaria para la enseñanza de las ciencias sociales, profundizar en la complejidad de los conceptos sociales, considerando las propuestas que emanan desde las distintas ciencias, lo que les permitirá que niños y niñas desarrollen los conocimientos, las habilidades y las actitudes que les permitan hacer vida lo que aprenden en sus aulas, y ser parte de un necesario cambio social.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AGUADO, María Teresa. 1999. "La educación intercultural: conceptos, paradigmas, realizaciones". **Lecturas de la pedagogía diferencial**, vol. 6: 89-104. En M. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid: Dykinson. En M. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid: Dykinson. En M. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de*

- pedagogía diferencial (pp. 89-104). Madrid: Dykinson. En M. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid: Dykinson. En M. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid: Dykinson. En M. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid: Dykinson. En M. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid: Dykinson.
- AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph; HANESIAN, Helen. (1987). **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. Editorial Trillas. Ciudad de México (México).
- BAIN, Robert. 2006. “Cómo aprenden los estudiantes historia en el aula de clases. “¿Ellos pensaban que la tierra era plana?” Aplicación de los principios de Cómo aprende la gente, en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria”. En: Donovan, S. Bransford, J. **How Students Learn: History, Mathematics, and Science in the Classroom**. Ed. Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos. Washington D.C. (Estados Unidos).
- BATLORI, Roser; CASAS, Montserrat. 2000. **El conflicto y la diferenciación: Conceptos claves en la enseñanza de las ciencias sociales**. Editorial Milenio. Lleida (España)
- BENEJAM, Pilar. 1997. “La selección y secuenciación de los contenidos sociales”. En P. BENEJAM; J. PAGÈS: **Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria** (33-51). Editorial Horsori. Barcelona (España)
- BRIONES, Daniela; CAMPOS, Javiera y LAZZÚS, Gisselle. 2019. La enseñanza de la ciudadanía en contextos de alta migración: un estudio de caso en la ciudad de Antofagasta, Chile. Seminario para optar al grado de licenciada en educación. Escuela de Educación UCN. Antofagasta (Chile).
- BRUNER, Jerome. 2000. **Actos de significado más allá de la Revolución Cognitiva**, Editorial Alianza. Madrid (España).
- CARRETERO, Mario; CASTORINA, José; SARTI, María; VAN ALPHEN, Floor, BARREIRO, Alicia. 2013. “La Construcción del conocimiento histórico”. **Revista Propuesta Educativa**, No. 39: 13-23. Disponible en

- <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041710003> (fecha de consulta, 17/03/2019)
- CARRETERO, Mario; KRIGER, Miriam. 2004. “¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia en un mundo global (71-98). En Carretero, M. y Voss, J. **Aprender y pensar la historia**. Amorrortu editores. Buenos Aires (Argentina)
- CASTAÑEDA, Marta. 2016. Conceptos sociales claves para la organización curricular de la enseñanza de Historia en Educación Básica. En Acuña, V. (Comp.), **XXIII Encuentro Nacional de Investigadores en Educación, Transformaciones de la Educación. Una mirada desde la investigación** (41-46). Valparaíso: UPLACED
- ESTEBARANZ, Araceli. 1999. **Didáctica e Innovación Curricular**. Ed. Universidad de Sevilla. Sevilla (España).
- HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. (2014). **Metodología de la Investigación**. Ed. McGraw- Hill. Ciudad de México (México).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. 2013. **Programa de Historia, Geografía y Ciencias Sociales**. Ed. MINEDUC. Santiago. (Chile)
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. 2018. **Bases curriculares educación parvularia**. Santiago: MINEDUC. Disponible en [https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases\\_Curriculares\\_Ed\\_Parvularia\\_2018.pdf](https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf) (fecha consulta, 16/03/2019).
- PINOCHET, Sixtina. 2015. **Profesor, profesora: ¿Por qué los niños no están en la historia? Concepciones del profesorado y el alumnado sobre la historia de la infancia**. Tesis doctoral. Barcelona: UAB.
- PLUCKROSE, Henry. 2002. **Enseñanza y aprendizaje de la Historia**. Ed. Morata, Madrid (España)
- PRATS, Joaquin. 1997. “La selección de contenidos históricos para la educación secundaria. Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica”. **Revista Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**. No.12: 7-18.
- POZO, José. 1992. El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos. En C. Coll, J. Pozo, B. Sarabia, y E. Valls. **Los**

- contenidos de la reforma** (19-79). Ed. Santillana. Madrid (España)
- POZO, José. 2003. **Teorías cognitivas del aprendizaje**. Ed. Morata: Madrid (España)
- SANTIESTEBAN, Antoni. 2010. La formación de competencias de pensamiento histórico, **Clio & Asociados**, No. 14: 34-56.
- TABA, Hilda. 1971. **Elaboración del Curriculum**. Ed. Troquel. Buenos Aires (Argentina)
- TRIBÓ, Gemma. 1999. Los conceptos clave en las propuestas curriculares. **Revista Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**, No. 21, 73 -86.
- VALLEDOR, Laura. 2013. **“La Comprensión del tiempo histórico en estudiantes chilenos”**. **Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales, No. 12: 6-11**.
- VÁSQUEZ, Gabriela. 2016. “Las Bases Curriculares 2013: los desafíos actuales para la formación inicial de profesores de historia en Chile”. **Revista Educar**. No.60: 147-160.
- VYGOTSKI Lev Semenovich. 1979. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Ed. Crítica. Barcelona (España).
- VYGOTSKI, Lev Semenovich. 1991. **Obras Escogidas: paidología del adolescente**. v. 4. Ed. Centro de Publicaciones del MEC. Madrid (España)



**UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA**

---

## **opción**

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 35, N° 90 (2019)

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.  
Maracaibo - Venezuela

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)

[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)

[produccioncientifica.luz.edu.ve](http://produccioncientifica.luz.edu.ve)