



<https://doi.org/10.17398/2531-0968.18.97>

Habilidades geográficas y espaciales en la enseñanza del siglo XIX: potencialidades del currículo chileno

Geographical and Spatial Skills in the Teaching of the 19th Century: Potentialities of the Chilean Curriculum

César Andrés Barría Larenas  0009-0003-6242-5039

Universidad de Concepción, Chile.

cebarria@udec.cl

Daniel Rodrigo Llancavil Llancavil  0000-0003-3309-6523

Universidad Católica de Temuco, Chile.

llancavil@uct.cl

Fechas · Dates

Recibido: 11 de noviembre de 2025

Aceptado: 28 de diciembre de 2025

Publicado: 25 de marzo de 2026

Financiación · Funding

No se ha recibido ninguna financiación para la publicación de este trabajo.

Cómo citar · How to cite

Barría Larenas, C. A., & Llancavil Llancavil, D. R. (2026). Habilidades geográficas y espaciales en la enseñanza del siglo XIX: potencialidades del currículo chileno. *REIDICS*, 18, 97-114. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.18.97>

Resumen

El pensamiento geográfico comprende un conjunto de habilidades que los estudiantes chilenos de enseñanza secundaria no han logrado desarrollar en plenitud. El objetivo de este artículo es analizar cómo el currículo escolar de Historia, Geografía y Ciencias Sociales permite integrar habilidades del pensamiento geográfico en la enseñanza del siglo XIX, contenido curricular inserto en el primer año de la educación secundaria chilena. La metodología consideró el análisis de documentos curriculares y publicaciones especializadas en didáctica de las ciencias sociales, pensamiento geográfico y enseñanza interdisciplinar. Los resultados muestran que el currículo ofrece márgenes significativos para trabajar elementos del pensamiento geográfico, especialmente en la articulación con la enseñanza de la historia. Se concluye que la enseñanza del siglo XIX constituye un marco propicio para el desarrollo del pensamiento geográfico en la medida que se promuevan estrategias didácticas orientadas a la representación espacial, al uso de mapas históricos, al análisis territorial comparado y al estudio de casos significativos.

Palabras clave: pensamiento geográfico; enseñanza interdisciplinar; educación secundaria; enseñanza de la historia; desarrollo curricular.

Abstract

Geographical thinking comprises a set of skills that Chilean secondary school students have not fully developed. The aim of this article is to analyse how the school curriculum for History, Geography and Social Sciences allows for the integration of geographical thinking skills in the teaching of the 19th century, which is part of the curriculum for the first year of Chilean secondary education. The methodology involved the analysis of curriculum documents and specialist publications on social science teaching, geographical thinking and interdisciplinary teaching. The results show that the curriculum offers significant scope for working on elements of geographical thinking, especially in conjunction with the teaching of history. It is concluded that the teaching of the 19th century provides a favourable framework for the development of geographical thinking, insofar as it promotes teaching strategies focused on spatial representation, the use of historical maps, comparative territorial analysis and the study of significant cases.

Keywords: Geographic thinking; interdisciplinary teaching; secondary education; history teaching; curriculum development

Introducción

En el sistema escolar chileno, la enseñanza de la geografía no se realiza como disciplina autónoma, sino que forma parte de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales (HGCS). La asignatura se imparte desde 1.º básico (6 años de edad) hasta 4.º medio (18 años), bajo un curriculum nacional obligatorio definido por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), con contenidos y objetivos comunes para todas las regiones del país. Aunque los estudiantes reciben nociones de espacio y territorio desde etapas tempranas, el desarrollo sistemático de habilidades geográficas ocurre principalmente a partir de 7º básico (12 años) en adelante, integradas en unidades temáticas que combinan contenidos históricos, sociales y espaciales.

Esta integración curricular busca formar personas críticas, capaces de analizar realidades complejas, comprender su presente, relacionarlo con el pasado y proyectar el futuro, promoviendo una ciudadanía activa, democrática y con conciencia ética basada en los derechos humanos (MINEDUC, 2015). Sin embargo, esta configuración ha generado tensiones en torno a la visibilidad de la geografía en el aula, su abordaje didáctico y su potencial formativo, lo que ha limitado su despliegue como herramienta crítica de interpretación territorial (Ortega, 2016; Araya, 2012). A diferencia de otros contextos iberoamericanos, donde la geografía escolar goza de mayor autonomía, en Chile su enseñanza se entrelaza con contenidos históricos y sociales, en ocasiones de forma fragmentada.

A pesar de los avances en la enseñanza de las Ciencias Sociales, persiste una fragmentación entre Historia y Geografía en el currículo escolar chileno. Esta se expresa tanto en la organización de los objetivos de aprendizaje como en la secuencia de contenidos, donde predominan enfoques cronológicos y narrativos centrados en la historia, relegando a la geografía a un rol complementario o ilustrativo. Asimismo, los manuales escolares y las evaluaciones tienden a priorizar hechos históricos por sobre procesos espaciales o territoriales, lo que debilita la presencia de la dimensión geográfica en el aula.

Esta división limita el desarrollo de una comprensión integral del territorio y su historicidad. Frente a ello, este artículo se propone un entrelazamiento de enfoques pedagógicos interdisciplinarios que integren dimensiones espaciales con el análisis de procesos sociales e históricos. El estudio del siglo XIX, contemplado en el primer año de educación secundaria, representa una oportunidad clave para esta articulación. Las profundas transformaciones políticas, económicas, territoriales y culturales de dicho periodo, fundamentales para comprender la configuración territorial del Estado-Nación, ofrecen un escenario propicio para desarrollar habilidades de razonamiento geográfico como parte de la comprensión histórica. Por lo anterior, este artículo se propone analizar críticamente el potencial del siglo XIX como eje articulador del pensamiento geográfico en la educación secundaria chilena, a partir de una revisión curricular y bibliográfica orientada a identificar condiciones, contenidos y estrategias que favorezcan una enseñanza interdisciplinaria de los procesos históricos y territoriales. En este contexto, resulta necesario profundizar en los fundamentos y propósitos de la educación geográfica como campo formativo capaz de articular saberes espaciales e históricos en la enseñanza escolar.

La educación geográfica constituye un campo del conocimiento que articula el saber pedagógico con el conocimiento geográfico (Araya y Álvarez, 2019). Su finalidad es formar ciudadanos capaces de comprender críticamente el territorio que habitan, reconociendo sus características, escalas de análisis y dinámicas socioespaciales (Araya y Cavalcanti, 2018). Desde esta perspectiva, el desarrollo del pensamiento geográfico se configura como un proceso central orientado a interpretar las relaciones que estructuran el espacio, comprender las problemáticas territoriales y participar activamente en su transformación (Llancavil y González, 2021). En consecuencia, la educación geográfica promueve experiencias formativas que favorecen una actitud crítica, reflexiva y comprometida con el espacio, fortaleciendo el respeto, el cuidado y la responsabilidad hacia el territorio local (Araya y Álvarez, 2019; Llancavil y González, 2024).

En coherencia con estos propósitos formativos, la educación geográfica debe propiciar la comprensión de la relación sociedad–naturaleza desde una perspectiva integrada del espacio geográfico (Gallaghe y Downs, 2012; Commission of Geographical Education, 2014). Ello exige fortalecer los conocimientos escolares sobre el territorio y las habilidades espaciales que posibiliten la toma de decisiones fundamentadas en contextos locales y globales (Araya y Cavalcanti, 2017). No obstante, diversos estudios advierten que estos objetivos no se han concretado plenamente en el sistema educativo chileno. Según Álvarez (2023), Araya (2010) y Araya y Cavalcanti (2017), la educación geográfica no ha logrado desarrollar de manera suficiente el pensamiento geográfico ni las habilidades cognitivas superiores necesarias para una comprensión integral del espacio y de la relación sociedad–naturaleza desde una perspectiva de sustentabilidad.

En el contexto chileno, la educación geográfica se ha desarrollado principalmente en torno a dos perspectivas temáticas: la educación geográfica para la sustentabilidad, orientada a responder a desafíos globales y locales vinculados con la globalización, el cambio climático, la biodiversidad y el desarrollo sustentable (Araya, 2005, 2010, 2014) y la educación geográfica para la formación ciudadana, que busca promover actitudes de valoración y compromiso con el entorno local, formando ciudadanos responsables y activos en su relación con el territorio (Araya et al., 2013; Araya y Álvarez, 2019; Arenas et al., 2018; Llancavil y González, 2021). A nivel curricular, la disciplina ha experimentado diversas transformaciones. La reforma de finales de los años noventa instauró una organización por ejes temáticos que relegó la dimensión geográfica a un plano secundario. Solo con la actualización curricular de 2009 y la promulgación de las Bases Curriculares de 2012 para la enseñanza básica y 2015 para la enseñanza media, se reconoció explícitamente el desarrollo del pensamiento geográfico como objetivo formativo, entendido como la capacidad de comprender la organización del espacio, la interacción sociedad–naturaleza y las dinámicas territoriales en distintas escalas (MINEDUC, 2015). En este marco, el pensamiento geográfico se configura como el núcleo cognitivo de la educación geográfica, al ofrecer las herramientas conceptuales y procedimentales que posibilitan comprender, representar y actuar sobre el territorio desde una mirada crítica y situada.

El pensamiento geográfico constituye una competencia esencial para la articulación del saber disciplinar y el desarrollo de una comprensión integral del espacio. Su adquisición no es espontánea, sino que requiere de la mediación docente y de prácticas de enseñanza intencionadas que promuevan la observación, el análisis, la representación y la interpretación de los

componentes del espacio geográfico (Araya y Cavalcanti, 2017, 2018; Llancavil y González, 2024; Miranda, 2012). Pensar geográficamente implica reconocer la dimensión histórica y los cambios que experimentan las dinámicas entre los elementos materiales del mundo y la acción humana, utilizando herramientas de representación geográfica para su comprensión (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP], 2021). En esta línea, el National Research Council (2006) plantea que el pensamiento geográfico integra conceptos espaciales, instrumentos de representación y procesos de razonamiento que actúan como ejes estructurantes del conocimiento geográfico. En el ámbito latinoamericano, autores como Álvarez (2023), Araya y Cavalcanti (2018) y Ortega y Pagès (2021) destacan su potencial epistémico y didáctico para la formación de una ciudadanía crítica, territorializada y consciente de su espacialidad. Desde esta perspectiva, el desarrollo del pensamiento geográfico encuentra en el estudio del siglo XIX un escenario especialmente propicio, dado que los procesos de construcción estatal, expansión territorial y transformación socioambiental de dicho período permiten articular la comprensión histórica y espacial del territorio chileno. La comprensión del territorio desde el pensamiento geográfico requiere, sin embargo, de enfoques pedagógicos que trasciendan los límites disciplinares tradicionales. En este sentido, la interdisciplinariedad se presenta como una vía privilegiada para articular saberes históricos, sociales y geográficos en torno al análisis espacial, permitiendo abordar los fenómenos territoriales en su complejidad.

Tal enfoque no solo favorece la integración de distintas perspectivas del conocimiento, sino que también potencia el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y la formación de una ciudadanía capaz de interpretar y actuar sobre los procesos socioespaciales contemporáneos (Araya y Cavalcanti, 2018; Copatti, 2020; Llancavil y González, 2021). La interdisciplinariedad se presenta no sólo como un mandato curricular, sino como una necesidad pedagógica para la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Desde este enfoque, el abordaje del siglo XIX adquiere un valor formativo particular, al permitir enriquecer el análisis histórico mediante herramientas cartográficas, el estudio de paisajes y la problematización de conflictos socioespaciales. Esta articulación posibilita que los contenidos históricos no se trabajen de manera aislada, sino en diálogo con categorías espaciales que revelan las transformaciones del territorio, la experiencia de los distintos actores sociales y las huellas que estos procesos dejaron en el paisaje nacional.

De este modo, una enseñanza interdisciplinaria contribuye al desarrollo del pensamiento geográfico crítico y contextualizado, favoreciendo aprendizajes significativos y socialmente pertinentes. Esta perspectiva se vincula, además, con los aportes recientes de las geografías de la educación promovidas por la Unión Geográfica Internacional, las cuales destacan la centralidad del espacio en los procesos educativos y la necesidad de situar las prácticas escolares en contextos socioespaciales concretos (Kraftl et al., 2022). Asimismo, diversos marcos teóricos internacionales refuerzan la complementariedad entre Geografía e Historia desde una didáctica integradora, que apuesta por la enseñanza de procesos históricos territorializados y por la formación de una conciencia espacial crítica en el alumnado (Marrón, 2017).

En este marco, la interdisciplinariedad debe asumirse como principio estructurante del pensamiento geográfico. Su desarrollo no depende exclusivamente de contenidos geográficos

explícitos, sino de la capacidad para articular conocimientos diversos en torno a categorías espaciales y multiescales. Como plantean Lois y Hollman (2013) y Crovetto (2018), la geografía constituye una ciencia integradora que permite abordar fenómenos complejos vinculados a la organización del espacio. En consecuencia, se requiere fortalecer la formación docente y generar condiciones institucionales que favorezcan el diálogo entre saberes, evitando reduccionismos y promoviendo experiencias de aprendizaje transformadoras orientadas a una comprensión crítica, situada y territorializada del conocimiento escolar. En este contexto, el estudio del siglo XIX chileno constituye un campo privilegiado para materializar la interdisciplinariedad en la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, al ofrecer un marco histórico-territorial donde confluyen procesos de expansión estatal, reorganización espacial y transformación socioambiental que permiten desarrollar el pensamiento geográfico desde una perspectiva crítica y situada.

El siglo XIX constituye una etapa histórica decisiva para comprender la configuración del mundo moderno. La consolidación de los Estados-nación, las migraciones internas y transoceánicas, la industrialización, la expansión imperialista y los procesos de delimitación territorial transformaron profundamente la organización del espacio geográfico, modificando las relaciones entre poder político, territorio y población (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2015). En el contexto latinoamericano y chileno, estos procesos se expresaron en la centralización estatal, la redefinición de fronteras, la apropiación de recursos naturales y la conflictividad socioespacial derivada de los proyectos de ocupación territorial (Cavieres, 1999, Góngora, 1981; Pinto, 2003). Abordar estos contenidos sin una perspectiva espacial conduce a una comprensión fragmentada de los acontecimientos históricos, al omitir la dimensión geográfica que estructura, condiciona e interrelaciona los hechos en diversas escalas.

En este sentido, las Bases Curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Chile ofrecen un marco propicio para integrar la enseñanza del siglo XIX con el desarrollo del pensamiento geográfico. En primer año de educación secundaria, se plantea como objetivo analizar cómo la geografía política de América Latina y Europa se reorganizó durante dicho siglo a partir del surgimiento del Estado-nación (MINEDUC, 2015). Este propósito curricular abre la posibilidad de articular contenidos históricos con habilidades espaciales, tales como la representación cartográfica de procesos, el análisis de paisajes históricos, la interpretación de mapas temáticos y la comparación multiescalar de territorios. No obstante, estudios recientes evidencian que la enseñanza de la geografía en el currículo chileno sigue dominada por un enfoque descriptivo y tradicional, lo que restringe su potencial formativo como herramienta crítica para interpretar los vínculos entre pasado y territorio (Barría y Mardones, 2020; Llanca-vil, 2018; Miranda, 2012).

En síntesis, abordar la enseñanza del siglo XIX desde una perspectiva interdisciplinaria y territorial permite reconocer el valor del pensamiento geográfico como eje articulador entre los contenidos históricos y la comprensión del espacio. Esta reflexión ofrece el marco teórico que orienta el análisis desarrollado en las secciones siguientes, centrado en examinar las condiciones curriculares y didácticas que posibilitan dicha integración en el contexto educativo chileno.

Métodos

El presente trabajo se sustenta en una propuesta de sistematización pedagógica que articula el análisis curricular y el diseño didáctico, a través de una estrategia metodológica de carácter cualitativo, basada en el análisis documental y bibliográfico desde un enfoque crítico-interpretativo. Diversos autores respaldan el uso del enfoque cualitativo y del análisis documental en la investigación educativa.

La aproximación se basa en la articulación entre la revisión sistemática de documentos oficiales del currículo nacional y el análisis teórico de literatura especializada en didáctica de las ciencias sociales, pensamiento geográfico y enseñanza interdisciplinar. La selección del corpus documental consideró las Bases Curriculares del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2015), los programas de estudio vigentes para primer año medio en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y las orientaciones pedagógicas publicadas por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Cabe señalar que el primer año medio corresponde al primer nivel de la educación secundaria chilena, con estudiantes que tienen en promedio 14 años de edad. Esta documentación fue examinada en función de su contenido explícito e implícito respecto de categorías geográficas clave —escala, redes, lugar, territorio e interacciones sociedad-naturaleza— y su vinculación con procesos históricos propios del siglo XIX.

La revisión bibliográfica se estructuró en tres líneas analíticas: (a) estudios sobre el pensamiento geográfico como competencia cognitiva compleja (Llancavil y González, 2024; Álvarez, 2023; Ortega y Pagès, 2021; Araya y Cavalcanti, 2018; NRC, 2006); (b) investigaciones sobre la enseñanza de la geografía desde perspectivas críticas, culturales y políticas, junto con propuestas de integración disciplinar con la historia (Gurevich, 2005; Crovetto, 2018); y (c) análisis del currículo chileno y latinoamericano en ciencias sociales que evidencian tensiones, limitaciones y potencialidades en la formación escolar del pensamiento geográfico (Armijo, 2018; Barría y Mardones, 2020; Miranda, 2012; Llancavil y González, 2021). Estas fuentes fueron revisadas íntegramente y utilizadas para sustentar las tres líneas analíticas. En todos los casos, se analizaron los argumentos, marcos conceptuales y propuestas didácticas formuladas en relación con el pensamiento geográfico y su enseñanza en el ámbito escolar. Los criterios de inclusión consideraron artículos científicos publicados entre los años 2010 y 2025, en idioma español, centrados en experiencias o análisis vinculados a contextos educativos latinoamericanos. Se priorizaron investigaciones revisadas por pares que abordan explícitamente la enseñanza de la geografía, el pensamiento geográfico o el currículo escolar en ciencias sociales. En cambio, se excluyeron trabajos de carácter no académico (tesis, documentos institucionales, materiales didácticos o divulgativos), publicaciones anteriores al período establecido y estudios que no presentaran relación directa con los enfoques teóricos o territoriales propios de la educación geográfica en América Latina. Las búsquedas se realizaron en las bases de datos Redalyc, SciELO, Scopus y Web of Science (WoS), utilizando combinaciones de palabras clave como “pensamiento geográfico”, “enseñanza de la geografía”, “currículo escolar”, “educación geográfica” y “Latinoamérica”. En total, se revisaron 17 artículos científicos y 4 capítulos de libros que cumplían con los criterios de inclusión definidos. Todos los textos analizados fueron producidos en el contexto latinoamericano, con énfasis en experiencias escolares de

educación secundaria, con estudiantes de 12 a 16 años. La totalidad de las publicaciones se enfocan en la enseñanza de la geografía o en su articulación con la historia, desde perspectivas curriculares, didácticas y epistémicas.

A partir de esta revisión, el análisis documental se organizó en torno a tres dimensiones complementarias: (a) identificación de categorías geográficas en los objetivos de aprendizaje y habilidades del currículo de primer año medio; (b) análisis del potencial didáctico del siglo XIX como unidad temática integradora de enfoques histórico-geográficos; y (c) evaluación del pensamiento geográfico como herramienta formativa para la ciudadanía crítica. Se desarrolló mediante un análisis interpretativo de los textos de los autores anteriormente mencionados, los cuales proporcionaron criterios teóricos y ejemplos empíricos que permitieron vincular contenidos curriculares con estrategias didácticas y finalidades formativas. En particular, se consideraron las propuestas de integración disciplinar entre historia y geografía, las conceptualizaciones sobre la construcción del territorio como hecho social y político, y las capacidades cognitivas implicadas en la lectura y producción de información espacial.

La codificación se realizó manualmente, sin el uso de ningún software especializado, mediante técnicas de análisis cualitativo de contenido orientadas a relevar patrones temáticos, conexiones conceptuales y omisiones significativas. Esta opción metodológica respondió a la naturaleza interpretativa del estudio y a la necesidad de establecer relaciones entre marcos curriculares, aportes teóricos y propuestas didácticas en forma situada.

Finalmente, la metodología incorpora una propuesta de sistematización pedagógica que traduce los hallazgos curriculares y teóricos en estrategias didácticas aplicables al aula, orientadas al desarrollo del pensamiento geográfico en estudiantes de primer año de secundaria. En conjunto, esta estrategia metodológica busca articular el análisis teórico y curricular para generar aportes concretos al fortalecimiento del pensamiento geográfico en la educación escolar chilena.

En este sentido, la propuesta no se presenta como un modelo cerrado, sino como una invitación a repensar la articulación entre Historia y Geografía desde enfoques interdisciplinarios y territorializados. Su valor radica en ofrecer un marco replicable y adaptable por otros docentes, en función de sus propios contextos escolares, lo que contribuye a construir una didáctica crítica y situada de las Ciencias Sociales. De este modo, se busca fomentar una cultura profesional reflexiva, en diálogo con los desafíos del currículo y con las experiencias concretas del estudiantado en sus territorios.

Resultados

El presente apartado expone los hallazgos derivados de dos líneas de análisis principales: en primer lugar, la revisión del currículo nacional chileno vigente para primer año de secundaria en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, con el propósito de identificar oportunidades para integrar sistemáticamente el pensamiento geográfico en la enseñanza del siglo XIX; en segundo lugar, la revisión de literatura especializada orientada a delimitar los marcos teóricos y didácticos que sustentan esta integración. Ambos subapartados se articulan con base en categorías de pensamiento geográfico, líneas temáticas y estrategias didácticas, y se presentan mediante una combinación de sistematización tabular y análisis discursivo.

Revisión curricular

El análisis del currículo nacional chileno vigente para primer año de secundaria en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales permitió identificar múltiples oportunidades para la incorporación sistemática del pensamiento geográfico en la enseñanza del siglo XIX. A partir de la revisión de los objetivos de aprendizaje y habilidades propuestas en los documentos del MINEDUC, se constata que el enfoque curricular contempla la dimensión territorial como un componente transversal de la comprensión histórica, aunque su implementación efectiva depende en gran medida de decisiones pedagógicas situadas. La tabla 1 sistematiza los hallazgos según contenidos curriculares, las categorías de pensamiento geográfico asociadas a éstos y las estrategias y recursos para trabajarlos.

Tabla 1

Categorías del pensamiento geográfico, contenidos curriculares y estrategias didácticas en la enseñanza del siglo XIX

Unidad temática	Categorías del pensamiento geográfico	Recursos y estrategias didácticas
Formación del Estado-nación	Escala (local, nacional, global); Redes; Límites; Distribución territorial	Mapas históricos y contemporáneos; Análisis de delimitaciones territoriales; Comparación de modelos de organización estatal
Migraciones y circulación de ideas	Movilidad; Diversidad cultural; Interacción sociedad-espacio	Cartografía de flujos; Infografías; Relatos de vida; líneas de tiempo georreferenciadas
Transformaciones económicas	Relación sociedad-naturaleza; Uso desigual del territorio; Impactos ambientales	Mapas temáticos; Estadísticas históricas; Estudios de paisajes productivos; Debates sobre sustentabilidad
Comparaciones históricas y desafíos actuales	Temporalidad; Continuidades y rupturas; Gobernanza territorial	Cartografías comparadas; Estudios de caso; Proyectos de investigación local; Análisis de escalas de gobernanza

Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, se reconoce que el currículo promueve la noción de espacio como construcción social e histórica. El objetivo de aprendizaje que orienta el análisis de la reorganización geográfica de América Latina y Europa durante el siglo XIX incorpora explícitamente el surgimiento del Estado-Nación como un proceso geopolítico que transformó los límites territoriales y las formas de ocupación de los espacios geográficos. Esta directriz permite introducir categorías geográficas como escala, redes, límites y distribución territorial en el tratamiento de los contenidos históricos. El tratamiento de este proceso considera recursos y estrategias como el uso de mapas históricos y actuales, análisis de delimitaciones territoriales y la comparación de modelos de organización estatal.

En segundo lugar, se constata que el estudio de procesos como las migraciones y la circulación de ideas ofrece un marco propicio para desarrollar habilidades relacionadas con la movilidad espacial, la interacción entre grupos sociales, las relaciones entre sociedad y espacio y

la diversidad cultural. Estos procesos pueden ser representados mediante herramientas cartográficas, infografías, relatos de vida y líneas de tiempo georreferenciadas, fomentando en los estudiantes la lectura crítica de las dinámicas de movilidad y sus consecuencias territoriales.

En tercer lugar, se identifican posibilidades significativas en el tratamiento de las transformaciones económicas del siglo XIX, tales como la industrialización, la expansión del modelo exportador y la explotación de recursos naturales. Estos fenómenos permiten trabajar la categoría de relaciones sociedad-naturaleza, así como la noción de uso desigual del territorio y los impactos ambientales derivados de decisiones políticas y económicas. El uso de mapas temáticos, estudio de paisajes históricos, estadísticas y debates sobre extractivismo y sustentabilidad contribuye a complejizar la lectura del espacio como resultado de procesos históricos y relaciones de poder.

En cuarto lugar, la revisión del currículo reveló la posibilidad de establecer comparaciones entre procesos históricos pasados y problemáticas contemporáneas. Por ejemplo, la comparación entre la consolidación estatal del siglo XIX y los actuales desafíos de descentralización territorial permite desarrollar habilidades de pensamiento temporal y espacial en forma simultánea. Esta aproximación favorece una comprensión situada del territorio y su historicidad, activando en los estudiantes la capacidad de establecer continuidades y rupturas en la configuración del espacio. Las cartografías comparadas, estudios de caso y proyectos de investigación local son estrategias sugeridas para este eje temático.

Adicionalmente, se evidencia que el currículo enfatiza la importancia del desarrollo de habilidades cognitivas superiores vinculadas al pensamiento geográfico. Entre ellas se incluyen la representación de fenómenos históricos mediante mapas y esquemas, el uso de tecnologías digitales para el análisis espacial y la interpretación de fuentes visuales. Estas habilidades están orientadas a construir un pensamiento espacial crítico que permita a los estudiantes vincular su experiencia local con fenómenos de escala nacional y global.

Revisión bibliográfica

La revisión de la literatura especializada complementa el análisis curricular al identificar tendencias teóricas convergentes en torno al pensamiento geográfico y su enseñanza. La tabla 2 sintetiza las principales líneas temáticas, hallazgos conceptuales y aportes didácticos presentes en la producción académica reciente.

La revisión de la literatura especializada permitió identificar tres tendencias complementarias. En primer lugar, se reconoce un consenso en torno al pensamiento geográfico como una competencia cognitiva compleja que requiere mediaciones didácticas explícitas y experiencias espaciales situadas para su desarrollo (Álvarez, 2023; Araya y Cavalcanti, 2018; Llancavil y González, 2024; NRC, 2006; Ortega y Pagès, 2021). En segundo lugar, los enfoques críticos y culturales de la enseñanza geográfica subrayan la necesidad de trascender modelos descriptivos y promover la interpretación del territorio como construcción histórica, política y simbólica (Crovetto, 2018; Gurevich, 2005). Finalmente, los estudios sobre currículo latinoamericano en ciencias sociales evidencian la persistencia de tensiones entre la prescripción de habilidades espaciales y su desarrollo efectivo en las aulas, destacando la importancia de la formación

docente interdisciplinaria y de recursos didácticos contextualizados (Barría y Mardones, 2020; Llancavil y González, 2021; Miranda, 2012). Estos aportes teóricos complementan los hallazgos del análisis curricular al delimitar las condiciones epistemológicas y pedagógicas necesarias para fortalecer la enseñanza del siglo XIX desde una perspectiva geográfica crítica.

Tabla 2
Principales tendencias teóricas sobre pensamiento geográfico y enseñanza interdisciplinaria.

Línea temática	Aportes y hallazgos principales	Referencias representativas	Implicancias didácticas
Pensamiento geográfico como competencia cognitiva	Se concibe como una capacidad compleja que requiere mediación docente y experiencias espaciales situadas; integra observación, representación y análisis multiescalar.	Llancavil y González (2024); Álvarez (2023); Ortega y Pagès (2021); Araya y Cavalcanti (2018); NRC (2006)	Promover estrategias que articulen categorías espaciales con procesos históricos y contextos locales.
Enseñanza geográfica crítica y cultural	Se destaca la necesidad de superar enfoques descriptivos, reconociendo el territorio como construcción política, social y simbólica.	Crovetto (2018); Gurevich (2005)	Incorporar análisis de paisajes, cartografías sociales y debates sobre poder y territorio.
Currículo y formación docente	Persisten tensiones entre prescripción curricular y práctica; se requiere formación interdisciplinaria y recursos contextualizados.	Armijo (2018); Barría y Mardones (2020); Miranda (2012); Llancavil y González (2021)	Desarrollar programas de formación docente que integren pensamiento geográfico y reflexión crítica sobre el territorio.

Fuente: Elaboración propia.

Por último, los resultados generales del estudio confirman que el pensamiento geográfico no puede ser reducido a la enseñanza de localización o nomenclatura. Su potencial formativo radica en la capacidad de activar habilidades cognitivas superiores a través de la comprensión compleja del espacio geográfico. El estudio del siglo XIX, desde esta perspectiva, no solo favorece el desarrollo de habilidades espaciales, sino que también habilita la formación de sujetos capaces de interpretar el territorio como producto de relaciones históricas, políticas, económicas, sociales y culturales.

Discusión

Integración del pensamiento geográfico en el currículo escolar

Los resultados muestran que el currículo escolar chileno vigente ofrece condiciones para integrar el pensamiento geográfico en la enseñanza de la historia del siglo XIX, favoreciendo el desarrollo de habilidades espaciales críticas. Este hallazgo permite avanzar desde una visión tradicional de la historia —centrada en cronologías lineales y desvinculadas del espacio— hacia un enfoque relacional que articula tiempo, territorio y sociedad en múltiples escalas. La incorporación de categorías como escala, redes, territorio y relaciones sociedad–naturaleza

evidencia un marco propicio para conectar los procesos históricos con su dimensión espacial, reforzando el papel formativo de la geografía en la comprensión de los fenómenos sociales y ambientales contemporáneos.

No obstante, esta integración no se produce de forma automática. La implementación efectiva del pensamiento geográfico en el aula depende de decisiones pedagógicas situadas, del dominio didáctico del profesorado y del reconocimiento institucional de la geografía como saber crítico dentro de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Ello confirma las tensiones entre el diseño curricular y la práctica educativa, ampliamente señaladas en la literatura especializada (Araya y Cavalcanti, 2017, 2018; Llancavil y González, 2021).

Si bien el análisis curricular permite identificar categorías espaciales relevantes, diversos autores sostienen que su integración efectiva requiere avanzar hacia una lectura crítica del territorio como construcción social e histórica (Crovetto, 2018; Bustos, 2021). En este sentido, el currículo no solo debe incorporar categorías espaciales, sino también propiciar experiencias formativas que vinculen el conocimiento escolar con los contextos locales de los estudiantes, fortaleciendo la educación geográfica situada (Araya y Álvarez, 2019; Llancavil y González, 2024). Esta orientación refuerza el potencial del pensamiento geográfico para articular saberes interdisciplinarios y favorecer la formación de una ciudadanía capaz de interpretar y transformar críticamente su espacio vivido. Ejemplos de este enfoque también pueden encontrarse en iniciativas internacionales como el proyecto *Nosotros Proponemos*, que promueve la participación estudiantil en la identificación y resolución de problemáticas territoriales desde una perspectiva crítica y situada (García-Monteagudo, Gonçalves Mendes y Coelho Lastória, 2024).

Interdisciplinariedad como marco de articulación entre historia y geografía

Uno de los aportes centrales del estudio radica en la identificación de un marco didáctico interdisciplinario que vincula las categorías del pensamiento geográfico con fenómenos históricos del siglo XIX, tales como la formación de los Estados-nación, las migraciones transoceánicas, la expansión económica extractivista y los conflictos territoriales. Esta articulación permite una lectura más densa y contextualizada de los procesos históricos, habilitando la formación de una ciudadanía crítica situada territorialmente.

La interdisciplinariedad, entendida como un principio de convergencia epistémica y didáctica, complementa y enriquece los análisis, conceptos y terminologías de cada disciplina (Fernández de Sousa, 2022; Giacobbe, 1997). Desde esta perspectiva, la geografía aporta una mirada integradora que posibilita abordar la complejidad del espacio y de las relaciones sociohistóricas que lo configuran (Crovetto, 2018). Este enfoque favorece nuevos caminos metodológicos en la enseñanza de las ciencias sociales, mediante el análisis de producciones culturales y representaciones gráficas que revelan cómo los espacios y sus representaciones constituyen construcciones históricas situadas (Zusman, 2006; Sanhueza y Valderrama, 2023).

La construcción de un enfoque verdaderamente interdisciplinario requiere, además, de un cambio epistemológico en la formación docente, que reconozca el valor de la geografía no solo como ciencia del espacio físico, sino como saber interpretativo de las relaciones entre sociedad y territorio. En este sentido, la integración entre historia y geografía debe traducirse en experiencias didácticas que articulen narrativas históricas con representaciones espaciales, favoreciendo la comprensión de procesos en su complejidad temporal y territorial (Araya y Álvarez, 2019; Llancavil y González, 2024). Esta perspectiva permite resignificar el aula como laboratorio de interpretación del territorio, donde los estudiantes desarrollan competencias críticas para analizar las huellas del pasado en los paisajes actuales y comprender las continuidades y rupturas que configuran su espacio vivido. Este enfoque didáctico interdisciplinario, al promover una lectura crítica del territorio, permite desarrollar competencias específicas del pensamiento geográfico que van más allá de la simple localización o descripción. Tal como se ha señalado en estudios internacionales que aplican el marco canadiense de competencias geográficas —como el proyecto APS Geodidact Rincón en la Universitat de València—, dichas competencias incluyen la formulación de preguntas espaciales, la interpretación de patrones geográficos, la evaluación de datos espaciales y la toma de decisiones fundamentadas en contextos territoriales complejos (García Monteagudo et al., 2024). Estas dimensiones refuerzan la idea del aula como un laboratorio para el pensamiento crítico y geográfico, donde los estudiantes no solo analizan el pasado, sino que construyen interpretaciones espaciales con sentido social y político.

Desafíos de la práctica docente y formación del profesorado

Los hallazgos permiten identificar márgenes curriculares favorables para el desarrollo del pensamiento geográfico. No obstante, la literatura especializada ha advertido sobre la existencia de tensiones entre estas posibilidades y las limitaciones de la práctica pedagógica, asociadas a la formación docente, la escasa autonomía curricular y la falta de recursos didácticos adecuados (Álvarez, 2023b; Llancavil, 2018). Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la formación inicial del profesorado de historia y geografía, de modo que los futuros docentes no solo dominen estrategias y recursos para la enseñanza, sino también los marcos conceptuales que sustentan el pensamiento histórico y geográfico. Superar estas debilidades constituye un desafío ineludible para las universidades formadoras, si se busca avanzar hacia una enseñanza situada y transformadora del conocimiento escolar. Esta preocupación por fortalecer la formación inicial del profesorado no es exclusiva del contexto chileno. En España, estudios recientes han identificado desafíos similares respecto a la incorporación del pensamiento geográfico en los programas de formación docente. García Monteagudo (2024a, 2024b) ha señalado la necesidad de integrar marcos conceptuales sólidos y enfoques críticos que permitan a los futuros profesores no solo manejar contenidos espaciales, sino también promover una comprensión situada del paisaje, la identidad territorial y las relaciones sociedad-espacio. Estas investigaciones coinciden en destacar la urgencia de revisar los dispositivos formativos para que el pensamiento geográfico adquiera un lugar central en la preparación de quienes enseñarán geografía en la educación secundaria.

Asimismo, los desafíos identificados no solo remiten a la formación inicial, sino también a la necesidad de una actualización permanente del profesorado en ejercicio. La educación geográfica exige procesos de desarrollo profesional continuo que fortalezcan las competencias para integrar herramientas tecnológicas, metodologías activas y enfoques interdisciplinarios orientados al pensamiento crítico y territorial (CPEIP, 2021; Araya y Cavalcanti, 2018). En este marco, la formación docente debe concebirse como un espacio reflexivo que permita a los educadores analizar su propia práctica, reconocer los sesgos epistemológicos que reproducen y construir nuevas formas de enseñar la geografía y la historia en diálogo con los contextos socioterritoriales donde trabajan. Solo de este modo la enseñanza podrá convertirse en una práctica transformadora y situada, coherente con los propósitos de una educación geográfica crítica.

El siglo XIX como nodo articulador del pensamiento geográfico

La discusión confirma que el pensamiento geográfico no debe reducirse a habilidades técnicas, como la localización o el uso de mapas, sino que representa una competencia intelectual compleja orientada a interpretar fenómenos espaciales en su historicidad y multicausalidad. Implica el desarrollo de un lenguaje geográfico que permita al estudiantado representar, analizar e interpretar los vínculos entre espacio, poder y ciudadanía (Araya y Cavalcanti, 2017; Bustos, 2021).

Desde esta perspectiva, el siglo XIX emerge como un nodo articulador privilegiado para comprender cómo las decisiones políticas, los procesos económicos y las tensiones sociales modelaron el espacio vivido. Incorporar herramientas como la cartografía histórica, los sistemas de información geográfica y el análisis de fuentes geohistóricas posibilita complejizar la enseñanza tradicional de este periodo, favoreciendo una lectura crítica del espacio como construcción social e histórica (Lacoste, 2009; Morales, 2020; Valverde y Lafuente, 2019). De este modo, la enseñanza del siglo XIX no sólo permite representar el espacio, sino problematizarlo: interrogar los proyectos de ocupación, las fronteras y los conflictos que delinearon los territorios modernos, así como sus repercusiones actuales en la organización y la identidad territorial.

En consecuencia, abordar el siglo XIX desde la educación geográfica implica no solo reconstruir los procesos de conformación estatal y territorial, sino también reconocer las continuidades de aquellas lógicas de apropiación y control espacial en los conflictos socioambientales actuales. Este enfoque permite que los estudiantes comprendan que las huellas del pasado persisten en las desigualdades territoriales, en las disputas por el uso del suelo y en la configuración de identidades locales y nacionales (Barría y Mardones, 2020; Pinto, 2003). Así, la enseñanza de este periodo histórico se transforma en una oportunidad para vincular la reflexión geohistórica con la formación ciudadana crítica, promoviendo una conciencia territorial capaz de cuestionar los modelos de desarrollo y de imaginar alternativas sustentables y justas para los territorios del presente.

En conjunto, los resultados y su interpretación permiten afirmar que el siglo XIX constituye un laboratorio privilegiado para la formación del pensamiento geográfico en la educación secundaria chilena. La articulación entre currículo, interdisciplinariedad y práctica docente

ofrece un marco integral para el desarrollo de una conciencia espacial crítica, capaz de vincular las escalas históricas y territoriales en la comprensión de los procesos sociales. Este estudio contribuye, así, a fundamentar la educación geográfica como un componente clave de la formación ciudadana contemporánea y de una enseñanza de la historia más situada, reflexiva y transformadora.

En este marco, resulta relevante considerar los actuales debates en torno a la alfabetización geográfica, particularmente aquellos que han comenzado a recuperar la centralidad de la localización como habilidad básica y estructurante. Estudios recientes como el de Binimelis et al. (2024), centrado en la educación secundaria en el contexto español, plantean que la localización no debe entenderse como una habilidad mecánica ni secundaria, sino como una competencia cognitiva vinculada al desarrollo de referentes espaciales y marcos interpretativos del territorio. Esta revalorización de la localización introduce una tensión productiva con las propuestas que defienden el pensamiento geográfico como un conjunto de habilidades complejas, multiescalares y críticas —como las aquí analizadas para el contexto chileno—, frente a enfoques más centrados en el pensamiento espacial, de carácter aparentemente menos social. Reconocer esta tensión abre nuevas posibilidades para enriquecer la educación geográfica, combinando habilidades instrumentales con capacidades analíticas orientadas a la comprensión crítica del espacio.

Conclusiones

El análisis realizado permite concluir que integrar el pensamiento geográfico en la enseñanza de la historia del siglo XIX no sólo es deseable, sino necesario, en tanto permite al estudiantado establecer relaciones multiescalares entre procesos temporales y espaciales, enriquecer la comprensión de los conflictos territoriales y problematizar el lugar del sujeto en la construcción histórica del espacio. Esta integración favorece la articulación entre las dimensiones temporales y espaciales del conocimiento escolar, contribuyendo a superar visiones lineales o exclusivamente políticas del pasado. El pensamiento geográfico habilita a los estudiantes para identificar relaciones entre espacio, poder y sociedad, promoviendo una lectura crítica de los territorios como construcciones históricas dinámicas.

La geografía, en tanto disciplina que articula saberes de las ciencias sociales y naturales, resulta clave en la formación escolar. Su valor radica en su potencial para desarrollar una conciencia espacial crítica, entendida como la capacidad de interpretar los espacios como productos de relaciones históricas, sociales y ambientales. Esta conciencia es indispensable para comprender fenómenos como la expansión estatal, la ocupación de territorios y las resistencias locales, temas fundamentales en el estudio del siglo XIX. Desde esta perspectiva, la enseñanza secundaria debiera incorporar marcos conceptuales provenientes de distintas corrientes geográficas —crítica, cultural y política— no solo para diversificar los enfoques de análisis, sino también para adecuarlos a las capacidades cognitivas del estudiantado y a las demandas del currículo.

Del mismo modo, el uso de herramientas como la cartografía histórica, los sistemas de información geográfica escolares y el análisis multiescalar no debe entenderse como un complemento técnico, sino como un medio para activar procesos de pensamiento de orden superior.

Estas herramientas permiten representar, problematizar e interrogar el pasado en diálogo con las problemáticas territoriales del presente, promoviendo habilidades como el análisis multi-causal, la lectura espacial crítica y la interpretación relacional de los procesos históricos.

En suma, este artículo aporta una mirada didáctica integral que articula categorías geográficas y herramientas escolares al análisis histórico del siglo XIX, proponiendo un modelo replicable de trabajo interdisciplinario situado. Finalmente, se advierte que la concreción de estas propuestas demanda un fortalecimiento urgente de la formación inicial docente. Es imprescindible que las universidades preparen profesionales con dominio disciplinar, didáctico y epistémico tanto del pensamiento histórico como del geográfico. Este desafío constituye una condición esencial para activar las potencialidades del currículo y avanzar hacia una educación situada, crítica y transformadora.

Referencias

- Álvarez, H. (2023a). Desarrollo del pensamiento geográfico en futuros docentes chilenos. *Prometeica. Revista de Filosofía y Ciencias*, 28, 145–159. <https://doi.org/10.34024/prometeica.2023.28.14800>
- Álvarez, H. (2023b). Desarrollo del pensamiento geográfico en la formación del profesorado: conceptualización, reflexión e implicaciones. *Ateliê Geográfico*, 17(1), 69–86. <https://doi.org/10.5216/ag.v17i1.74027>
- Araya, F. (2005). Educación geográfica sostenible: la UNESCO y la declaración de la década para la sostenibilidad (2005–2014). *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 44, 68–86.
- Araya, F. (2010). *Educación geográfica para la sustentabilidad*. Editorial Universidad de La Serena.
- Araya, F. (2012). La geografía en el currículo escolar chileno: de la invisibilidad a la necesidad de resignificación disciplinar. *Revista de Geografía Norte Grande*, 53, 7–24. <https://doi.org/10.4067/S0718-34022012000100002>
- Araya, F., & Álvarez, S. (2019). Desarrollo del pensamiento geográfico y formación ciudadana: una mirada desde el espacio vivido. *Signos Geográficos*, 5(1), 1–18.
- Araya, F., & Cavalcanti, L. (2017). Construcción del pensamiento geográfico en estudiantes de Licenciatura en Geografía de la Universidad Federal de Goiás. *Didáctica Geográfica*, 18, 23–37. <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/381>
- Araya, F., & Cavalcanti, L. (2018). Desarrollo del pensamiento geográfico: un desafío para la formación docente en Geografía. *Revista de Geografía Norte Grande*, 70, 51–69. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34022018000200051>
- Araya, F., Arenas, A., Brun, C., Figueroa, R., Salinas, V., & Canihuante, G. (2013). *Formación ciudadana desde la educación geográfica*. Editorial Universidad de La Serena.
- Arenas, A., & Pérez, P. (2018). Significados del concepto medio ambiente en profesores que enseñan geografía en contextos rurales de Chile. *Revista de Geografía Norte Grande*, 70, 71–84. <https://doi.org/10.4067/S0718-34022018000200071>
- Armijo Baeza, F. (2018). Pensar geográficamente: una aproximación a la enseñanza de la geografía desde el currículum al aula. *Revista Saberes Educativos*, 1, 83–101. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2018.51608>
- Barría, C., & Mardones, A. (2020). Presencia de la Geografía en las Bases Curriculares: Una visión analítica. *Revista Geográfica Austral Nadir*, 12(1).

- Binimelis Sebastian, J., Muntaner Guasp, J. J., Pons Esteve, A., & Gómez Gonçalves, A. (2024). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la alfabetización geográfica del alumnado del tercer curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) en las Islas Baleares. *Aula Abierta*, 53(3), 239–246. <https://doi.org/10.17811/rifie.20938>
- Bustos, J. (2021). Pensar geográficamente: espacio, poder y ciudadanía en la escuela chilena. *Revista Geográfica Austral Nadir*, 13(2), 45–63.
- Cavieres, E. (1999). *Comercio chileno y comerciantes ingleses 1820–1880*. Editorial Universitaria.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2021). *Estándares pedagógicos y disciplinarios para carreras de pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Educación media. Ministerio de Educación de Chile.
- Commission of Geographical Education. (2014). *Lucerne Declaration*. <http://www.igu-cge.org/>
- Copatti, C. (2020). Pensamento pedagógico-geográfico e o ensino de geografia. *Revista Signos Geográficos*, 2, 1–21. <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/65204>
- Crovetto, G. (2018). Historias de vida, etnografía y globalización. Algunos cruces, algunos caminos. En G. Crovetto, H. Binimelis, & B. Pantel (Eds.), *Abriendo el diálogo (in)disciplinar. Perspectivas, reflexiones y propuestas desde el sur* (pp. 75–84). Universidad Católica de Temuco.
- Fernández de Sousa, M. (2022). Historia de la Geografía y la Geografía histórica en América Latina. En A. Narváez, R. Vargas, & I. Gasic (Eds.), *Capital y dominación social. Hacia una crítica de la economía política del espacio* (pp. 189–200). Editorial Universidad Alberto Hurtado.
- Gallagher, S., & Downs, R. (2012). *Geography for Life: National Geography Standards*. National Council for Geographic Education.
- García Monteagudo, D. (2024a). Formación inicial del profesorado de educación secundaria en pensamiento geográfico: un primer estudio exploratorio. En R. De Miguel, O. Kratochvíl, & M. Sebastián (Eds.), *Desafíos de la educación geográfica. Homenaje a Xosé M. Souto* (pp. 53–65). Dykinson. <https://www.dykinson.com/libros/desafios-de-la-educacion-geograficahomenaje-a-xose-m-souto/9788410708211/>
- García Monteagudo, D. (2024b). Aproximar la formación inicial en pensamiento geográfico en el marco de la LOMLOE: El paisaje geográfico y las identidades territoriales en el máster de profesor/a de educación secundaria. En M. J. Marrón Gaité (Ed.), *Geografía, educación e innovaciones didácticas* (pp. 102–111). Grupo de Didáctica de la Asociación Española de Geografía.
- García Monteagudo, D., Jardón Giner, P., & Iranzo García, E. (2024). El pensamiento geográfico del futuro profesorado de educación secundaria: el proyecto APS Geodidact Rincón, de la Universitat de València. *Boletín de Estudios Geográficos*, 122, 252–269. <https://doi.org/10.48162/rev.40.057>
- García-Monteagudo, D., Gonçalves Mendes, L. F., & Coelho Lastória, A. (2024). Percepciones docentes sobre ciencias sociales: el caso de Nosotros Proponemos. *Revista Colombiana de Educación*, 90, 7–32. <https://doi.org/10.17227/rce.num90-14391>
- Giacobbe, M. (1997). *Enseñar y aprender de las Ciencias Sociales*. Homo Sapiens.
- Góngora, M. (1981). *Ensayo histórico sobre la noción de Estado en Chile en los siglos XIX y XX*. Ediciones de la Ciudad.
- Gurevich, R. (2005). *Sociedad y territorios en tiempos contemporáneos: Una introducción a la enseñanza de la Geografía*. Fondo de Cultura Económica.
- Kraftl, P., Andrews, W., Beech, S., Ceresa, J., Holloway, S. L., Johnson, V., & White, C. (2022). Geographies of education: A journey. *Area*, 54(1), 15–23. <https://doi.org/10.1111/area.12698>
- Lacoste, Y. (2009). *A geografia: Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra* (A. C. C. da Silva, Trad.). Papirus.

- Llancavil, D. (2018). Trabajo de campo: producción y significancia de conocimiento geográfico. *Perspectiva Educacional*, 57(2), 143–162. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.57-Iss.2-Art.625>
- Llancavil, D., & González Quitulef, H. (2024). Pensamiento geográfico, cartografía histórica e interdisciplinariedad en la formación inicial docente: Una experiencia didáctica en una universidad del sur de Chile. *Boletín de Estudios Geográficos*, 122, 161–189. <https://doi.org/10.48162/rev.40.054>
- Llancavil, D., & González, H. (2021). Pensamiento geográfico y educación ciudadana en Chile: Una mirada desde la educación geográfica. *Didacticae*, 9, 25–38. <https://doi.org/10.1344/did.2021.9.25-38>
- Llancavil, D., & González, J. (2014). Un enfoque didáctico para la enseñanza del espacio geográfico. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 14, 64–91.
- Lois, C., & Hollman, V. (2013). *Geografía y cultura visual: Los usos de las imágenes en las reflexiones sobre el espacio*. Prohistoria Ediciones / Universidad Nacional de Rosario.
- Marrón, M. (2017). El conocimiento escolar en Ciencias Sociales: Convergencias y divergencias entre Historia y Geografía. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 36, 321–338. <https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/33/36/19marron.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Bases curriculares 7.º básico a II medio*. Editorial MINEDUC.
- Miranda, P. (2012). La educación geográfica en Chile: Desde su aparición en el currículum escolar en el siglo XIX hasta los ajustes curriculares de 2010. *Anekumene*, 4, 51–71. <https://doi.org/10.17227/Anekumene.2012.num4.7538>
- Morales Chávez, C. A. (2020). El desarrollo del pensamiento espacial y la competencia matemática: Una aproximación desde el estudio de los cuadriláteros. *Amazonia Investiga*, 1(1), 54–81. <https://doi.org/10.34069/AI/2012.01.02.4>
- National Research Council. (2006). *Learning to think spatially: GIS as a support system in the K–12 curriculum*. National Academies Press.
- Ortega, E. (2016). Tensiones didácticas y disciplinares en la enseñanza escolar de la geografía en Chile. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 11(2), 35–49.
- Ortega, E., & Pagès, J. (2021). La formación de la conciencia geográfica en el aula: Estudio de casos en educación secundaria en Chile. *Revista de Geografía Norte Grande*, 79, 325–344. <https://doi.org/10.4067/S0718-34022021000200325>
- Pinto, J. (2003). *La formación del Estado y la Nación y el pueblo Mapuche: De la inclusión a la exclusión*. Centro de Investigadores Diego Barros Arana.
- Sanhueza, C., & Valderrama, L. (2023). Prefacio. En Historia de la ciencia y la tecnología en Chile. Tomo III: *Cultura visual y material de las ciencias: Imágenes, objetos y espacios*. Editorial Universitaria.
- Valverde, N., & Lafuente, A. (2019). Space production and Spanish imperial geopolitics. En D. Bleichmar, P. De Vos, K. Huffine, & K. Sheehan (Eds.), *Science in the Spanish and Portuguese empires: 1500–1800* (pp. 198–215). Stanford University Press.
- Zusman, P. (2006). Geografía histórica y fronteras. En A. Lindón & D. Hiernaux (Dir.), *Tratado de geografía humana* (pp. 170–185). Anthropos Editorial / Universidad Autónoma Metropolitana.

Contribución de autorías · Authorship contributions

Todas las personas firmantes han contribuido por igual en la investigación y la elaboración de este trabajo.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.
