

Investigación

Por un concepto de ciudad latinoamericana presente en los textos escolares

FOR A LATIN AMERICAN CITY CONCEPT PRESENT IN TEXTBOOKS

Nataly Pérez Cisternas

*Magíster en Geografía, Universidad Federal de Goiás, Goiânia, Brasil
E-mail: natalyperezcgmail.com*

Resumen

Este artículo se desprende de la investigación de magíster *O conceito de cidade em Geografia nos livros didáticos do Chile e do Brasil*, desarrollada entre los años 2011 y 2012. Se centra en el concepto de ciudad y en los discursos que sustentaron esta construcción, los cuales fueron analizados por medio de la técnica de Análisis Crítico del Discurso (ACD) la que permitió revisar el relato de los autores plasmados en las páginas del texto escolar, con la finalidad de comprender cómo era concebido el concepto de ciudad en ambos países. Desde estos resultados, fue posible proponer una perspectiva latinoamericana inclusiva sobre la noción de ciudad y sobre las maneras en que ésta puede ser enseñada.

Palabras claves: Ciudad, Textos Escolares, Análisis Crítico del Discurso, Latinoamérica

Abstract

This article is based on the research *O conceito de cidade e Geografia nos livros didáticos do Chile e do Brasil*, carried out between the years 2011 and 2012 to obtain a Master Degree. It is centered on the concept of city that is reflected on text books in Chile and Brasil, and the discourses that sustain this construction. These were analyzed through the Critical Discourse Analysis Methodology, in order to understand the way the concept of city was conceived by the authors of text books in both countries. The results allowed the author to propose an inclusive Latin-American perspective on the notion of city and the ways this concept can be taught.

Key words: city, textbooks, Critical Discourse Analysis, Latin-America

Introducción

El objetivo general de esta investigación se situó en el análisis del concepto de ciudad utilizado y desarrollado en los textos escolares para 4° año de Enseñanza Media en Chile y Brasil. Se propuso trabajar objetivos específicos centrados principalmente en el análisis de los elementos curriculares que definen la producción de textos escolares, los autores que trabajan en su elaboración y los propios textos. Por tanto, se realizó una revisión de los marcos curriculares y programas de estudios de ambos países; análisis que no serán expuestos en este artículo¹, pero que formaron parte de la construcción de esta investigación. Además, se analizaron entrevistas realizadas a los autores de los textos y finalmente, el texto escolar que es el resultado de la conjunción entre requerimientos del Estado, postura editorial y apropiación conceptual de los autores. Sin embargo, fue preciso definir en primera instancia cómo se ha comprendido el concepto de ciudad históricamente, cuál es la postura que se asume desde esta investigación y cómo entonces sería posible enseñar la ciudad. Estos son los aspectos que aquí se abordarán.

Para realizar el análisis de las entrevistas y el propio texto, se utilizó como unidad de estudio el discurso, considerándose específicamente el Análisis Crítico del Discurso (ACD) en el análisis de los datos producidos. El discurso, como línea metodológica, surge a partir de los estudios de análisis del discurso a fines de la década de 1960 en Francia, considerando las relaciones que se establecen entre lingüística, marxismo y psicoanálisis, y los cuestionamientos que surgieron a partir de esas reflexiones. De esta forma, el análisis del discurso se apropia de las discusiones de Foucault y Althusser, y del desarrollo de los conceptos: Formación ideológica e Ideología.

Una ramificación de esta perspectiva es el ACD, que se consolidó en 1990, con la reunión de los investigadores Norman Fairclough, Teun Van Dijk, Ruth Wodak, Gunter Kress y Theo van Leeuwen durante el simposio sobre ACD y sus posibles líneas de trabajo e investigación. El ACD se constituye entonces, como una respuesta al paradigma estructuralista y se preocupa por los problemas sociales, no necesariamente describiendo las estructuras del discurso sino que más bien intentando explicar la estructura social.

Esta investigación en particular siguió los fundamentos de Van Dijk, quien expone que el discurso no puede ser entendido exclusivamente como una forma de comunicación oral, sino que necesita ser comprendido antes que todo en la producción teórica, en la cual los documentos escritos son ricas evidencias del discurso que se sustenta en la escritura.

el uso del lenguaje no se limita, por supuesto, al lenguaje hablado, sino que incluye el lenguaje escrito (o impreso), la comunicación y la interacción escritas, como es el caso de los periódicos, de nuestros libros de textos o nuestra correspondencia (correo común o electrónico), o de los miles de tipos distintos de textos propios de nuestro trabajo académico o de otros tipos de trabajos (Van Dijk, 2000:23).

De esta forma, los textos escolares licitados son recursos educativos que en su interior pueden poseer indicios de fundamentos que sustentan ciertas lógicas de poder, y por tanto, de comprensión de la realidad, indicando los elementos norteadores del orden social.

Los hallazgos encontrados luego de realizado el análisis y de establecer el cruce de información entre lo declarado por el Estado, lo señalado por los autores

1 Para mayor información sobre este aspecto del análisis ver Pérez Cisternas, N. "La producción de textos escolares en Chile y Brasil: relaciones entre currículum, contenidos geográficos y requerimientos técnicos"; disponible en <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/93>

y lo plasmado en el texto escolar, permitió el desarrollo de una propuesta para trabajar el concepto de ciudad desde una perspectiva latinoamericana que

consintiera al estudiante comprender la importancia de esta conceptualización.

El concepto de ciudad en el texto escolar de geografía

La investigación se centró en un contenido geográfico específico: la ciudad; considerando que este concepto se ha vuelto relevante en la medida en que la conformación de las urbes se ha dinamizado, permitiendo la concentración de población y cumpliendo con características y servicios determinados. Lo anterior supone que la enseñanza de la geografía, cada vez más, se desarrolla en este espacio. Así, emerge un interés por profundizar en las formas cómo se concibe la ciudad, cómo es enseñada y cómo lo anterior se refleja en los textos escolares.

En primera instancia es importante señalar que para analizar la ciudad desde una perspectiva geográfica es necesario trabajar con las categorías de análisis de la geografía. En esta ocasión se consideró que la categoría primordial a la hora de hablar de ciudad, es la categoría de *espacio geográfico*. Milton Santos (2009) lo define como:

um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único no qual a história se dá. [...] sistemas de objetos e sistemas de ações interagem. De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações e, outro lado, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes. É assim que o espaço encontra a sua dinâmica e se transforma (2009:63).

De esta forma, es posible considerar al espacio geográfico como un entramado donde se disponen ciudades, puertos, caminos, casas, etc. Y a su vez, se establecen relaciones, ya sean de producción, poder, intereses, dominación, resistencia, solidaridad y reciprocidad. Por tanto, podríamos afirmar que el espacio es socialmente concebido. A partir de esta mirada, es posible incluir los planteamientos de Doreen Massey (2008), ya que la autora va más allá de lo expuesto por Santos y postula la existencia de tres variables que son elementales para comprender el espacio: Primero, visualizarlo como un producto de interrelaciones. Por tanto, cabe pensar que el espacio geográfico surge por medio de la interacción de todos los elementos físicos y humanos. Segundo, la comprensión del espacio como multiplicidad, es decir, las trayectorias y rutas diferentes que conviven y coexisten, y por último, comprender que el espacio se encuentra en constante construcción, por ende, no es estático, no está acabado ni terminado.

Como bien aclara la autora en su texto, es probable que estas tres variables sean vistas como obvias, sin embargo, en el intento por comprender el espacio geográfico, actualmente, no es posible olvidar que en sus inicios teóricos fue comprendido como negación del tiempo y por tanto de sus rugosidades², es por esto que para Massey (2008) es absolutamente necesario pensar en un espacio dinámico y en cons-

2 Término acuñado por Milton Santos en su libro *Por una geografía nova*, que especifica justamente la relación indisoluble que existe entre tiempo y espacio, y por tanto, la necesidad de relevar la permanente transformación que éste vivencia (y que la sociedad vivencia).

tante construcción. Asimismo, la autora hace hincapié en la politización del espacio, estableciendo la importancia constante y permanente de las relaciones de poder que se espacializan.

Desde ahí, es interesante, incluir los aportes de David Harvey (2009) quien en su texto *Espacios de Esperanza* nos invita a mirar la evolución de la ciudad de Baltimore desde la perspectiva del espacio geográfico, considerando las fuerzas productivas y las fuerzas de trabajo que se espacializan y concentran en los sectores más alejados del centro de las ciudades, lo que implica que finalmente el proletariado se hace consciente de su condición de producción y de desprotección, ambas variables que no son congruentes entre sí. Considerando estas observaciones, es posible comprender la interrelación existente entre los sistemas de objetos y sistemas de acciones que nos mencionaba Santos (2009), pues los vínculos que se establecen van dibujando y redibujando las transformaciones en el espacio y de esta forma van configurándose las ciudades.

Es así como al pensar en la ciudad nos podemos encontrar con diferentes miradas, como también con la adhesión a parámetros epistemológicos, de tal manera, y según lo que señala Massey (2008) en cuanto a su preocupación con la relación tiempo-espacio, conviene observar cómo la propia historia posee una trayectoria diferente de la geografía, cuando se trata sobre la discusión del concepto de ciudad. Desde la evolución histórica es posible considerar la perspectiva de los antiguos griegos sobre la *polis* como la representación de lo público y de la política. Desde el período medieval la ciudad era en primer lugar sinónimo de seguridad y fortaleza interior, frente a los desafíos del exterior. En el Renacimiento, la ciudad es el descubrimiento de los espacios geométricos. En la Modernidad fue la materialización del progreso y de los proyectos utópicos. Así, la ciudad debe ser pensada desde sus múltiples dimensiones, considerándola como un lugar

de encuentro discursivo donde convergen distintas disciplinas, la historia, la arquitectura, el urbanismo, la sociología, el diseño, entre otras. Como resultado de estos planteamientos es imposible esperar que el concepto de ciudad sea estático y unidimensional.

Barbara Freitag (2006) nos recuerda estas diferentes visiones al realizar un recorrido por las escuelas desde donde surgen los teóricos más importantes para los estudios urbanos, todos ellos provenientes de diversas disciplinas. Para efectos de esta investigación fueron considerados solamente los planteamientos de Max Weber perteneciente a la Escuela Alemana, Alain Tourain, Manuel Castells y Henri Lefebvre de la Escuela Francesa, Peter Hall de la Escuela Anglosajona del Reino Unido y Lewis Mumford perteneciente a la Escuela Anglosajona Americana, quienes son los teóricos con más repercusión en el ámbito del urbanismo y la geografía de América Latina.

Basándonos en el trabajo de Freitag (2006), es posible aproximarnos a las propuestas de Max Weber considerando la relevancia que este autor le dio a las ciudades europeas como lugares de dominación, donde es posible evidenciar las relaciones económicas y de poder. Estas teorías fueron influenciadas por sus estudios en sociología, historia, derecho, filosofía y economía. Asimismo, consideró que si las ciudades europeas poseían cierto orden normativo y legislativo, claramente la idea de resistencia a esas normas serían ilegítimas y por tanto, contrarias a la idea de una ciudad reglamentada. De esta forma, la ciudad para Weber surgiría sólo a partir del feudalismo.

Alain Touraine, Manuel Castells y Henri Lefebvre son tres sociólogos ampliamente conocidos y respetados en cuanto a sus aportes en el ámbito del urbanismo. El primero es reconocido por sus trabajos con movimientos sociales en la ciudad, sin embargo, es el trabajo de Castells discípulo de Touraine el que da sus mayores aportes y aciertos a este ámbito, pues trabaja con movimientos urbanos dentro del proceso capitalista, realizando una conexión entre movi-

mientos sociales y procesos políticos, aportes que fueron claves para comprender la ciudad como un lugar de luchas sociales.

Por su parte, Lefebvre devela los intereses que se esconden tras la urbanización, mostrando que el desarrollo de la ciudad no es una cuestión desprovista de poder, sino que restablece la relación entre espacio y tiempo. Este es uno de los aportes más significativos en el ámbito de la teoría sobre ciudad, inspirado en los aportes de Milton Santos (2009), principal influyente de los geógrafos actuales. En esta misma línea, el geógrafo y urbanista Peter Hall también ha sido de gran influencia en América latina, pues su apuesta por la importancia de las relaciones entre poder y dominación como configuradoras de la ciudad marcó precedentes a la hora de releer las propuestas de planificación urbana. Este profesional claramente se encuentra en contra de la planificación como el recurso que salvaría el desarrollo de las ciudades, por eso en sus últimos trabajos muestra cómo la evolución histórica de las ciudades puede mostrar los aspectos de innovación que surgen en cada una y de esta forma, marca la idea de la ciudad como cultura (ciudad cultural), entendiéndolo casi como un nuevo paradigma en cuanto a las teorías de las ciudades. Por último, Lewis Mumford realiza sus aportes siempre ligados a la historia, proponiendo que la ciudad es una ruptura y un lugar de conflicto, característica que es ampliamente dinamizada por el campo, tomando como punto clave la relación que se da por la migración campo-ciudad.

Estas breves reseñas sobre el trabajo de cada uno de estos autores, sugieren que el concepto ciudad ha sido ampliamente trabajado y evaluado, y que hoy día fácilmente puede considerarse como un tema de total relevancia. Por ello es que en el proceso de enseñanza aprendizaje, estas diferentes teorías deben ser consideradas piezas claves a la hora de dar un fundamento para la temática, aunque por sí solas no constituyan el centro del desarrollo de una clase.

De esta forma, según palabras de Lana Cavalcanti:

...uma prática de ensino competente deve contribuir para melhorar a qualidade cognitiva, afetiva e política de crianças e jovens, para que possam compreender a participar melhor da vida social. [...] No ensino de geografia, os objetos de conhecimento são os saberes escolares referentes ao espaço geográfico. O espaço geográfico não é apenas uma categoria teórica que serve para analisar a realidade; ele é algo vivido pelas pessoas e é resultante de suas ações (2008: 141).

Si comprendemos de esta manera el espacio geográfico, podremos abordar la ciudad desde sus diversas complejidades y dimensiones, sin olvidar que ese contenido debe ser trabajado como soporte para el desarrollo de la reflexión del estudiante, en cuanto actor participante de la producción de ciudad. Bajo este escenario, la geografía escolar debe interesarse por enseñar la ciudad (su estructura, organización y producción) considerando que este espacio no es ingenuo, ni sin intereses, sino que existen relaciones económicas, políticas y socio-culturales que van configurándola, relaciones de las cuales los estudiantes son partícipes y sujetos centrales.

Siguiendo con la misma autora, Cavalcanti nos recuerda que existen otras categorías de análisis geográfico que también nos ayudan a acercarnos a este contenido, como el lugar, el territorio y el paisaje. Por ejemplo, si se considera la categoría de lugar, sería posible abordar la vida cotidiana de los estudiantes, y la forma en cómo ellos poseen injerencia directa en la formación de sus propios espacios, entre ellos su ciudad. Por otra parte, si se trabaja con la categoría de territorio, el foco podría darse en las relaciones de resistencia que se establecen, por ejemplo, en los barrios o en las plazas de los sectores donde estos estudiantes viven. En relación con la categoría paisaje, podrían ahondar en las transformaciones estéticas de la ciudad o de diversos sectores de ella, lo que posibilita visibilizar y diferenciar barras de fútbol o grupos de artistas callejeros, sólo por los

trazados o grafitis que también reflejan una configuración espacial. De esta manera, enseñar la ciudad sería contribuir en la formación del estudiante como ciudadano, orientándolo a conocer las diferencias

y desigualdades que su propia urbe fomenta, así como también situándolo para comprender los derechos y deberes que él posee, en tanto configurador de este espacio.

Fundamentos metodológicos

Desde un plano metodológico, la investigación es de corte cualitativo, permitiendo que los diversos estamentos que organizan la sociedad, pudieran ser abordados considerando la dinámica educativa. Las relaciones implícitas que se desarrollan en la sociedad, y que a su vez, se ven reflejadas en el aula y en las relaciones que se establecen entre escenarios, actores, recursos, entre otros, permiten comprender cómo se relacionan las hegemonías, la lucha de poderes, las supremacías políticas y económicas con los contextos donde se construyen los recursos de enseñanza-aprendizaje. Se consideró igualmente un enfoque desde el método dialéctico:

A pesquisa racional (dialética) considera cada fenômeno no conjunto com os demais fenômenos e, por conseguinte, também no conjunto dos aspectos e manifestações daquela realidade de que ele é “fenômeno” [...] busca penetrar –sob as aparências de estabilidade e de equilíbrio– naquilo que já tende para o seu fim e naquilo que já anuncia seu nascimento. Busca, portanto, o movimento profundo [...] busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera [...] implica, simultaneamente, continuidade (o movimento profundo que continua) e a descontinuidade (o aparecimento do novo, o fim do antigo). (Lefebvre, 1983:238)

Este método permite considerar los aspectos históricos, ideológicos, culturales y contextuales, pensar en las contradicciones que se establecen en el movimiento de estos fenómenos, y considerar que estos elementos difícilmente se relacionan entre ellos de forma igualitaria y continua. El análisis crítico

del discurso desde una metodología cualitativa con un foco situado en el método dialéctico, no hace otra cosa sino que contribuir a la lectura, análisis y reflexión de la información recopilada durante esta investigación.

Para conseguir el cruce de información, la discusión se situó desde los aportes de Van Dijk (2000 y 2010), que presenta una ampliación de los recursos en que puede estar expuesto el discurso, desde el relato hasta las formas de producción social en que se comunica y relaciona el sujeto opinante con otro que recibe tal opinión o propuesta teórica. En este sentido, el discurso supone una interrelación, aunque esta no se realice de forma directa. El autor señala que en el caso de los textos escolares las relaciones de poder logran que el discurso dominante sea el más visible.

...os livros didáticos são usados amplamente por todos os cidadãos durante seu processo de educação formal. O conhecimento e as atitudes manifestados e transmitidos por esse material pedagógico, mais uma vez, refletem o consenso dominante, quando não os interesses dos grupos e instituições mais poderosos da sociedade. Como os livros didáticos e os programas educacionais que pretendem concretizar deveriam, em princípio, servir aos interesses públicos, raramente se permite que sejam polêmicos. (Van Dijk, 2010:82).

En este sentido, fue sumamente importante develar esas interacciones, hacer una lectura entre líneas del texto escolar, tanto del recurso como de los elementos que se involucran en la elaboración éste. Por ello fue importante también recurrir a la declaración de

los autores y a los requerimientos establecidos en los documentos ministeriales. En la conjunción de estos datos es posible interpretar mejor la visión sobre ciudad, pero también la visión sobre educación y geografía.

¿Cómo fue obtenida la información para realizar esta investigación?

La muestra consideró tres criterios de inclusión y exclusión. En primera instancia se estableció un recorte espacio-temporal, considerando en el análisis sólo los textos licitados en el período 2010 – 2012, por el Ministerio de Educación de ambos países. En segunda instancia se estableció la intencionalidad teórica, ya que el propio desarrollo de la investigación determinó que se identificaran tres componentes a ser analizados:

- a) Documentos elaborados por el Componente Textos Escolares (CTE), Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación de Chile y Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) perteneciente al gobierno de Brasil. Tales entidades elaboran las especificaciones técnicas en las cuales son definidos los requisitos de calidad que dirigen el trabajo de las editoriales que participan del proceso de licitación.
- b) Autores responsables por el abordaje teórico de los textos escolares analizados.
- c) Los textos escolares para 4° año de Enseñanza Media de la editorial MN y ZIG-ZAG de Chile y los textos escolares para 3° año de Enseñanza Media en Brasil: Geografía: sociedade e cotidiano, de Ediciones Escala Educacional y también, Geografía: o mundo em transição, de la Editora Ática.

Es importante destacar que los textos en Chile licitados por nivel de enseñanza, siempre son dos y de diferentes editoriales, sin embargo, en Brasil los tex-

tos licitados para Enseñanza Media son 14, por tanto, fue necesario escoger dos textos para posibilitar un análisis que permitiese tener una visión más sintética del proceso en Brasil. Para esto, se utilizó la Guía del Libro Didáctico PNLD 2012 la cual organiza las características de todos los textos licitados de forma jerárquica, por medio de diferentes temáticas: propuesta pedagógica, estructura temática y perfil de las colecciones³. Durante el proceso de selección, se determinó que la temática que permitiría escoger los dos textos para ser analizados, era la propuesta pedagógica, ya que en este ítem se caracteriza el trabajo con los contenidos y conceptos teóricos de cada uno de los textos licitados. Considerando lo anterior se seleccionaron finalmente los dos textos anteriormente nombrados.

Asimismo, durante el proceso de producción de información, se consolidó el tercer criterio de inclusión y exclusión asociado a la disponibilidad de los sujetos que componían la muestra. Por este motivo se definió su carácter opinático, es decir, fue necesario considerar la disponibilidad de los actores involucrados en la producción del texto escolar. De esta forma, no fue posible entrevistar a todos los autores de los 4 textos, debido a la falta de información de contacto o simplemente, porque los propios autores no respondieron a este contacto.

En el caso chileno, las entrevistas se realizaron con mayor facilidad, pues la mayoría de los autores vivían en la ciudad de Santiago. Solamente un autor de la editorial MN no fue localizado. Las entrevistas con los autores de los textos escolares de Brasil fueron realizadas vía correo electrónico. Esta situación se justifica debido a que los lugares de residencia de los autores eran en diferentes estados que se encuentran muy distantes entre sí. Al mismo tiempo no fue posible reservar una fecha y horario específico para una entrevista realizada personalmente, dado

3 Para acceder a la Guía del Libro Didáctico del PNLD 2012, es posible ingresar a la página web: <http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/2988-guia-pnld-2012-ensino-m%C3%A9dio>

los compromisos previos que tenían los autores. Las entrevistas realizadas en Chile durante enero del 2012 fueron semi-estructuradas y a partir de éstas, se establecieron las bases para desarrollar el cuestionario de preguntas estructuradas que se envió a los autores de Brasil.

En el mismo período en que fueron realizadas las entrevistas en Chile, fueron recolectados los textos escolares de este país. Mientras que en Brasil los textos fueron seleccionados en marzo del 2012. Finalmente los documentos provenientes del MINEDUC de Chile fueron obtenidos por medio de la editora del texto escolar de la Editorial MN⁴. Es importante destacar que esos documentos no se encuentran disponibles en la página web del MINEDUC (www.mineduc.cl). En el caso de Brasil, el acceso a estos documentos ocurrió de forma diferente, pues los documentos son de libre acceso a través del sitio web (www.fnnde.gov.br/index.php/pnld-guia-do-livro-didatico/2986-guia-pnld-ensino-medio-2012) siendo posible encontrar las Guías Didácticas del año 2012

e incluso de los años anteriores. Los textos escolares que fueron analizados, con sus unidades y capítulos específicos, se presentan en la Tabla 1 y los autores entrevistados en la Tabla 2.

Análisis Crítico del Discurso. Foco específico: El concepto de Ciudad

Es importante considerar que el ACD, según el propio Van Dijk (2010), es definido como una perspectiva diferente de teorización, análisis y aplicación, pues no desea negar o ignorar las relaciones entre el conocimiento académico y la sociedad; por el contrario, se preocupa de las relaciones de poder, de intereses y de desigualdad que sobrepasan esas esferas. A partir de esto, Van Dijk, basándose en los aportes de Fairclough y Wodak (1997), propone los siguientes puntos como principios fundamentales de esta metodología (Van Dijk, 2010:115):

- El ACD aborda problemas sociales
- El discurso realiza un trabajo ideológico
- El discurso es histórico

Tabla 1. Presentación de los textos escolares analizados

País	Textos escolares	Unidad	Capítulo
Chile	Historia y Ciencias Sociales. 4° Medio. Editora MN	Unidad 4: América Latina: Su tierra y su gente	Sin capítulos
Chile	Historia y Ciencias Sociales. 4° Medio. Editora ZIG-ZAG	Unidad 3: América Latina Contemporánea	Capítulo 2: Dimensiones humanas y económicas del espacio latinoamericano
Brasil	Geografía: Sociedade e Cotidiano. Volume 3. Edições Escala Educacional	Unidade 3: Questões do mundo contemporâneo	Capítulo 9: População e movimentos migratórios
Brasil	Geografía: O mundo em transição. Volume 3. Editora Ática	Unidade 2: População e cidadania no Brasil	Capítulo 11: Migrações, desigualdades e preconceitos

Fuente: Textos escolares analizados.

4 Durante el período de recolección de los datos aquella editora era parte del equipo de la Unidad de Currículum y Evaluación del MINEDUC, ella accedió a la entrega de ese documento, debido a la petición del autor Pedro Milos, quién fue el coordinador del equipo de autores para el texto analizado de la editorial MN. Sin aquel contacto los requerimientos técnicos para la construcción de los textos escolares licitados para el período 2010-2012 no hubiesen sido analizados, debido a su indisponibilidad.

- El análisis de discurso es interpretativo y exploratorio
- El discurso es una forma de acción social
- Las relaciones de poder son discursivas
- El discurso constituye a la sociedad y la cultura
- La relación entre texto y sociedad es mediada

De los aspectos anteriormente señalados, en esta investigación se consideraron principalmente los tres últimos. El interés se situó en develar las concepcio-

nes teórico-epistemológicas que se expresan en el texto escolar. El análisis procuró diluir la mirada homogénea que impide reflexionar a propósito del discurso que se construye. A continuación se presentan extractos del análisis realizado por medio del ACD a las entrevistas de los autores de los textos escolares y a los propios textos escolares, relevando los elementos más importantes de este análisis⁵.

Cuatro discursos, cuatro ciudades: la imposibilidad de construcción de un concepto universal

Al analizar los datos recolectados es importante destacar las relaciones contextuales de producción discursiva. Por este motivo, es primordial señalar que las características de cada contexto/país definen las formas en que los contenidos son presen-

tados. Así como también los posicionamientos que son expuestos explícitamente o implícitamente en los textos escolares.

Tabla 2. Autores entrevistados identificados por texto escolar y país

Textos escolares	País	Autores
Historia y Ciencias Sociales. 4° Medio. Editora MN	Chile	- Pedro Milos H. - Cristina Moyano B. - Andrés Estefane L. - Jorge Figueroa L. ⁶
Historia y Ciencias Sociales. 4° Medio. Editora ZIG-ZAG	Chile	- Gonzalo Álvarez - Macarena Barahona
Geografía: Sociedade e Cotidiano. Volume 3. Edições Escala Educacional	Brasil	- María Adailza (Dadá) Martins ⁷ - Francisco Bigotto - Márcio Vitiello
Geografía: O mundo em transição. Volume 3. Editora Ática	Brasil	- José William Vesentini

Fuente: Pérez Cisternas, N. (2012).

5 Para conocer el análisis completo revise la investigación en: <http://projetos.extras.ufg.br/posgeo/wp-content/uploads/2014/04/O-conceito-de-cidade-em-geografia-nos-livros-did%C3%A1ticos-do-Chile-e-do-Brasil.pdf>

6 El autor no fue ubicado porque no se encontraron sus datos de contacto actualizados.

7 El equipo de trabajo fue contactado por medio de la profesora Dadá Martins, respondiendo las preguntas de forma grupal. Además se incluyó en el análisis las respuestas de Francisco Bigotto, quien los envió por correo de forma individual.

Es importante establecer que existen posturas pedagógicas y geográficas que se expresan en los textos escolares, pero que están en primera instancia relacionadas con su propio contexto político y construcción curricular. Así es posible afirmar que tal como se plantea una perspectiva de currículum crítico en Chile, aunque sin evidenciar de forma explícita esta postura, es posible apreciar que en ambos textos analizados se establecen ciertas directrices que permiten percibir el ajuste entre lo requerido por el Estado y lo plasmado en el texto escolar. Sin embargo, en el caso de la postura geográfica ese direccionamiento no es claro, por tanto, ambas propuestas son dispares. En el caso de Brasil, las posturas pedagógicas y geográficas deben ser explícitas y evidentes en el libro didáctico, por tal motivo, es posible observar que en ambos textos escolares esto se cumple. Estas decisiones marcan la pauta de los contenidos que se desarrollan en el texto escolar (ver Tabla 3).

En cuanto al concepto de ciudad desarrollado en los textos escolares analizados, fue posible encontrar ciertas vinculaciones en los discursos que sustentan la construcción del concepto. Sin embargo, emergen de manera clara cuatro discursos diferenciados.

En el texto escolar *Historia y Ciencias Sociales de 4º año medio*, editorial MN, se presenta un concepto

de ciudad construido desde una perspectiva histórica robusta, esto claramente tiene una fuerte relación con la especialidad de los autores de este texto, que justamente se expresan disciplinariamente desde la historiografía. Es importante señalar que el texto presenta el concepto de ciudad desde una visión occidentalizada, no sólo a partir de la construcción y desarrollo de los contenidos, sino que también a propósito de la utilización de documentos y materiales para presentar las actividades.

De acuerdo a las Ordenanzas fijadas por Felipe II en 1573, para la ubicación de las nuevas ciudades se recomendaba escoger sitios donde se observaran personas de edad avanzada; hombres y animales sanos; frutos de buen tamaño, que garantizaran el abastecimiento; abundancia de árboles para estar provistos de leña y cerca de fuentes de agua para el consumo y el regadío. Lugares donde el aire fuera puro, el cielo claro, el clima templado y cerca de pueblos indígenas para poder evangelizarlos. No debían ubicarse en sitios muy altos ni muy bajos, prefiriéndose las poblaciones cercanas a un río (Mitos, 2010:151)

La visión colonizadora europea es explícita en el extracto presentado, señalando que existe una ordenanza que define los lugares de emplazamiento de las ciudades, los cuales deben cumplir con cier-

Tabla 3. Evidencias pedagógicas y geográficas presentes en los textos escolares analizados

País	Texto Escolar	Evidencia Pedagógica	Evidencia Geográfica
Chile	Historia y Ciencias Sociales 4º Medio. Editorial MN	Socioconstructivista (implícito)	No definida, aproximación historiográfica.
Chile	Historia y Ciencias Sociales 4º Medio. Editorial ZIG-ZAG	Socioconstructivista (implícito)	Crítico (implícito)
Brasil	Geografía: sociedade e cotidiano. Volumen 3. Ediciones Escala Educativa.	Socioconstructivista	Crítico
Brasil	Geografía: o mundo em transição. Volumen 3. Editorial Ática.	Socioconstructivista	Crítico

Fuente: Pérez Cisternas, N. (2012).

tas condiciones o características, como por ejemplo, situarse próximas a poblados indígenas para evangelizarlos. Cabe deducir que mientras el poblado indígena es igual a barbarie, la ciudad es civilización.

En cuanto al texto escolar *Historia y Ciencias Sociales de 4º año medio*, editorial ZIG-ZAG, es posible considerar la presencia de un concepto de ciudad que se aborda desde una perspectiva crítica de la geografía, incluyendo de igual forma, la mirada disciplinar historiográfica a partir del trabajo con el concepto de identidad latinoamericana. En la medida en que el texto avanza en la exposición de los contenidos, se aprecia la interrelación entre categorías de análisis geográficas e historiográficas, por ejemplo, mientras desde la geografía se abordan las categorías de lugar, territorio, región y paisaje, desde la historiografía se abordan las categorías de identidad y memoria, estableciendo la relación entre las disciplinas, cuestión que es solicitada desde los requerimientos técnicos del MINEDUC. Este énfasis se puede apreciar además en las actividades desarrolladas, por ejemplo, en una de ellas (página 254 del texto escolar) es posible observar que la cita utilizada para trabajar apunta justamente a relevar los elementos asociados a lo cotidiano.

El de hoy es un mundo urbano, como nunca antes lo había sido: un tapiz a nivel planetario. Son múltiples los orígenes, los tamaños y las formas en que se presentan las ciudades del mundo, sus actores predominantes y sus funciones, pero es innegable el predominio de las concentraciones urbanas en la actualidad. La ciudad es un objeto público, asiento de un conjunto de actores colectivos, que se halla en proceso de construcción cotidiana (Gurevich, 2005) (Álvarez et al., 2011:254).

Este extracto además, se encuentra asociado a una pregunta motivacional: ¿Por qué la ciudad es un espacio de construcción cotidiana? Incentivando al estudiante para que comprenda que él como sujeto, influye en el espacio, pues construye ciudad. Otro elemento particular de este texto, es que durante

todo su desarrollo las fuentes que son utilizadas corresponden a escritos, extractos de canciones, textos académicos y teóricos de autores latinoamericanos.

El texto escolar *Geografía: sociedade e cotidiano*, Ediciones Escala Educativa, presenta una visión de ciudad construida desde la dimensión económica del espacio geográfico. Siendo territorio la categoría de análisis central a lo largo del texto. Las dimensiones social, cultural, política y físico-natural también son abordadas, aunque predomina la dimensión económica en la construcción del espacio geográfico.

A urbanização alterou a dinâmica populacional porque, nas cidades, as pessoas passaram a ter disponível uma série de serviços, como educação, saneamento básico, água tratada, entre outros, que desencadeou a redução nas taxas de natalidade e mortalidade. Além das questões relacionadas à saúde, a maior disponibilidade de alimentos, promovida pela industrialização e pelo aumento das áreas agricultáveis e da produtividade, também contribuiu para esse processo (Martins et. al., 2010:228).

Es importante destacar la vinculación que se establece entre los contenidos asociados al proceso de urbanización y a la geografía de la población, puesto que lleva a problematizar el desarrollo tecnológico que fomentó la construcción de ciudades.

Por otra parte, el texto escolar *Geografía: o mundo em transição* presenta un concepto de ciudad complejo, que no es abordado linealmente sino que se va desarrollando en la medida en que se problematiza.

Em alguns centros, especialmente em São Paulo e no Rio de Janeiro, é comum gastar três ou quatro horas por dia nesse movimento de vaivém. Os transportes coletivos (ônibus, trem, metrô) tornam-se um problema fundamental para os trabalhadores dessas grandes cidades. Como o transporte coletivo há muito tempo vem sendo relegado a segundo plano, pois se dá prioridade ao automóvel particular, as camadas de renda mais baixa sofrem intensamente com esse problema: conduções precárias, altos preços das tarifas, atrasos frequentes, superlotação de ônibus e trens de subúrbios, etc.

Algumas pesquisas realizadas em favelas de São Paulo e de Rio de Janeiro demonstraram que boa parte de sua população é constituída de trabalhadores que preferem residir em barracos próximos ao local de trabalho a construir uma casa simples na periferia, pois o custo do transporte seria alto demais para seus salários (Vesentini, 2011:146).

De esta forma, es posible apreciar que no existe definición del concepto, ya que el autor pretende que el estudiante se interese por la problemática presentada y que desde ahí, vaya conformando y construyendo su propia noción de la ciudad. Se sustenta en un proceso pedagógico formativo.

Así, es posible encontrar 4 tipos de discursos asociados a los textos escolares analizados. Cabe señalar, que en esta investigación se definió que para ingresar al análisis de los textos escolares se utilizaría el concepto de espacio geográfico, categoría que es solicitada desde los requerimientos técnicos del MINEDUC y del MEC. Es importante demarcar que para el MEC el espacio geográfico es una categoría más a ser trabajada en los textos escolares, mientras que para MINEDUC es la categoría de análisis central. La diferencia entre categoría y concepto es importante en esta investigación, pues explica la mutabilidad que posee el concepto de ciudad, y por tanto, la emergencia de varios tipos de discursos asociados a su análisis.

Es preciso establecer que la categoría de análisis de espacio geográfico, cuya especificidad en geografía es permanente, posee gran validez dentro del sistema de referencia en esta disciplina. De esta manera el concepto de ciudad es en sí mismo mutable, ya que responde no sólo a la dimensión geográfica, sino que también al contexto histórico que es variable en la medida en que las ciencias cambian y surgen nuevos paradigmas.

Todo conceito, obviamente derivado de ou envolvido com uma problemática, está também situado, contextualizado – tanto num sentido temporal, histórico, quanto espacial, geográfico. Ele permite não só revelar um passado, mas também indicar um futuro, traçar linhas na direção de um processo, indicar novas conexões a serem feitas. O conceito, portanto, é também um transformador na medida em que interfere na realidade da qual pretende dar conta. Todo conceito, em síntese, sem se confundir com a realidade, possui também uma natureza política – com todo campo do saber, está mergulhado em relações de poder (Haesbaert, 2011:112).

El hecho de que la categoría sea permanente, no implica en ningún caso que no sea construida históricamente. En esta misma lógica, es posible argumentar que la categoría cambia en función del paradigma epistemológico que un autor utilice para construirla. De esta forma, es el posicionamiento epistemológico del autor o de los autores, el que da sustento a la categoría trabajada, sin embargo, en el caso del texto escolar existe una contraposición con el posicionamiento del gobierno que influye de manera determinante, por medio de los requerimientos técnicos para la elaboración del texto escolar. Por tal motivo se observan que los 4 textos escolares, si bien presentan un concepto de ciudad construido desde una perspectiva crítica, al mismo tiempo poseen ángulos que los diferencian, tal como se expresa en la Tabla 4.

Los cuatro textos escolares al ser aprobados por los ministerios de educación de cada país cumplen con los requerimientos técnicos impuestos por el gobierno respectivo; sin embargo, es posible observar especificidades en los discursos que sustentan los textos. Por ello, se afirma que no es posible establecer un concepto de ciudad único, pues sería creer que los conceptos son estáticos e inmutables.

Reflexiones pedagógicas: el concepto de ciudad en la enseñanza de la geografía

Desde los aportes de Libâneo (2004a y 2004b) quien trabaja a partir de las teorías de Davydov y su propuesta de investigación constructivista llamada teoría histórico-cultural⁸, es posible comprender la importancia que se le otorga a la construcción de conceptos por parte del estudiante. En ello se aprecia el papel del profesor, quien realiza la mediación entre el contenido y el estudiante, permitiendo que éste desarrolle el pensamiento teórico, justamente, por medio de la formación de conceptos que le permiten entender cómo un procedimiento lógico del pensamiento sirve para aproximarse a la realidad. Para Libâneo (2004a) el desarrollo mental traducido en el proceso de aprendizaje es social e históricamente situado, y además, su significancia posee relación con la configuración de un proceso afectivo, mientras éste se produce. Es por esto que el profesor debe establecer una conexión con el estudiante, preocupándose por los procesos mentales y también por aquellos de carácter personal.

Um ensino mais vivo e eficaz para a formação da personalidade deve basear-se no desenvolvimento

do pensamento teórico. Trata-se de um processo pelo qual se revela a essência e o desenvolvimento dos objetos de conhecimento e, com isso, a aquisição de métodos e estratégias cognitivas gerais de cada ciência, em função de analisar e resolver problemas e situações concretas da vida prática. O pensamento teórico se forma pelo domínio dos procedimentos lógicos do pensamento, que, pelo seu caráter generalizador, permite sua aplicação em vários âmbitos da aprendizagem (Libâneo, 2004b:16).

De esta forma, el aprendizaje no puede ser solamente empírico, debe permitir también la abstracción, es decir, el movimiento desde lo concreto a lo abstracto y viceversa. Esto permitiría que el estudiante desarrolle el pensamiento teórico lógico que es la herramienta para comprender su propio cotidiano.

En esta misma línea, pero desde la enseñanza de la geografía, Cavalcanti (2012) especifica que los saberes más importantes para el desarrollo de la perspectiva espacial en el estudiante son, en primera instancia, la comprensión del concepto de espacio

Tabla 4. Discursos sobre el concepto de ciudad

País	Textos Escolares	Concepto de Ciudad
Chile	Historia y Ciencias Sociales 4° Medio. Editorial MN	Construcción desde una perspectiva historiográfica con predominio de una visión occidentalizada
Chile	Historia y Ciencias Sociales 4° Medio. Editorial ZIG-ZAG	Construcción desde una perspectiva geográfica crítica, con aproximación latinoamericana
Brasil	Geografía: sociedade e cotidiano. Volumen 3. Ediciones Escala Educacional	Construcción desde una perspectiva económica que incluye otras dimensiones del análisis geográfico
Brasil	Geografía: o mundo em transição. Volumen 3. Editorial Ática	Construcción compleja realizada a partir de las dimensiones geográficas, diferenciando claramente la idea de ciudad occidental

Fuente: Pérez Cisternas, N. (2012)

8 Esta propuesta nace de la teoría constructivista de Vygotsky.

geográfico, y luego desde este, la apropiación de otros que poseen mayores especificidades.

A formação de conceitos é uma habilidade fundamental para a vida cotidiana. Os instrumentos conceituais são importantes, porque ajudam as pessoas a categorizar o real, a classificá-lo, a fazer generalizações. Os conceitos são importantes mediadores da relação das pessoas com a realidade (Cavalcanti, 2012:48).

Bajo este escenario el concepto permite ordenar la realidad y que una idea se materialice en una herramienta cognitiva lógica de pensamiento. Además, propone la utilización de las representaciones sociales como forma de construir un referencial mental (abstracto) que permita establecer nexos con el aprendizaje cotidiano que todavía no es significativo para el estudiante, pero que sin embargo es concreto. De esta manera el estudiante forma un pensamiento teórico-conceptual que le permite trabajar durante las clases de geografía. Es necesario señalar que para el currículum escolar de Brasil, uno de los conceptos más importantes en la enseñanza de la disciplina, es el de espacio geográfico, pues desde éste se desprenden otros como: lugar, territorio y paisaje, todos ellos de relevancia en la enseñanza media. Además, instalan una de las categorías de problematización de la geografía: la escala. Cavalcanti (2012) considera que el nivel de abstracción de los estudiantes de enseñanza media permite establecer un pensamiento espacial complejo, definiendo vínculos entre el raciocinio teórico-conceptual y los contenidos geográficos, lo que supone que el estudiante comprende la relación entre espacios globales y locales.

Desde esta perspectiva, el concepto de ciudad sería posible de ser abordado y comprendido por el estudiante, pues supone que la formación de éste no sucede solamente por medio de sus vivencias, sino que también a través del raciocinio lógico abstracto, cuestión que le permite realizar abstracciones de la

realidad concreta para teorizar sobre ella y construir el concepto de ciudad.

Es importante destacar que esta lógica de construcción de conceptos, no es visible tan claramente en el currículum chileno, y por tanto tampoco en el texto escolar. Si bien se especifica la importancia del concepto de espacio geográfico, los demás no son trabajados aunque existe un esfuerzo en el ajuste curricular 2009 por generar un recurso de apoyo; este es el Mapa de Progreso del Aprendizaje de Espacio Geográfico, el que justamente se enfoca en el desarrollo de este concepto. Si bien en Chile la producción intelectual ya discute sobre los conceptos geográficos y su importancia, ésta aún es muy incipiente en el ámbito escolar, pues no son elementos que hacen parte de los requerimientos técnicos para la construcción del texto y por tanto, no son solicitados por las editoriales a los autores.

A partir de las reflexiones pedagógicas propuestas por Libâneo (2004^a) y Cavalcanti (2012), desde esta investigación se propuso una nueva lectura sobre el concepto de ciudad, pero también sobre el propio texto escolar, pues es necesario comprender que éste funciona en la medida en que el profesor asuma su rol de mediador, y que se comprenda que es para el estudiante para quién se ha escrito el texto.

Por un concepto de ciudad presente en el texto escolar

A partir de lo trabajado en esta investigación se aclara que esta propuesta no está siguiendo los postulados ni requerimientos de ninguno de los dos países analizados, sino que desea realizar una aproximación única que sea un aporte para plasmar este concepto en un texto escolar.

Uno de los primeros criterios que se deberían establecer, es que la ciudad no puede ser presentada desde la universalidad, pero que sin embargo, posee algunos elementos que se repiten en su configu-

ración y que por tanto podrían ser universales, por ejemplo su constante transformación, sus relaciones económicas, su dimensión política, entre otros. Dentro de este contexto es posible encontrar relaciones complejas y propias que no son explicables ni comprensibles por otros, tal y como ocurre con elementos que claramente se asocian a la cultura, y es por este motivo que se puede proponer un concepto de ciudad latinoamericana.

Lo anterior supone pensar que las ciudades en América Latina en su mayoría no fueron planificadas, simplemente diseñadas en un lugar con alguna característica estratégica asociada a la protección, y que luego, a partir de este primer diseño, continuaron su expansión sin considerar las condiciones geográficas. Así, el tejido urbano fluyó libremente. Obviamente, hay ciudades más recientes que sí se planificaron, pero éstas son particularidades.

Por otra parte, uno de los grandes elementos que diferencia a las ciudades latinoamericanas, es la espacialización de la pobreza y la acumulación de riqueza, conformándose un mismo espacio con dos caras. De esta forma, los problemas de segregación socio-espacial son mantenidos por la estructura política, cultural, social y económica de estas ciudades, las que están situadas en el conflicto. Son ciudades que mantienen contradicciones profundas, que poseen identidades diferenciadas, pues fueron conformadas por medio de la lucha y esperanza de los pueblos latinoamericanos. Por este motivo, la apues-

ta de esta investigación fue generar una propuesta que contemplara estos elementos, y que quedan expresados en la Figura 1.

Para intentar proponer un concepto de ciudad latinoamericana es necesario considerar la importancia de pensar variables espaciales y temporales, y pares dialécticos, que permitan justamente ingresar en la comprensión de las contradicciones. Esos pares son los contenidos que estructuran las variables y el concepto de ciudad. A partir de esta perspectiva, la categoría de espacio geográfico, entendida desde una visión crítica se relaciona directamente con el concepto de ciudad aquí propuesto. Se destaca cómo las dimensiones del espacio geográfico (contenidos estructurantes) se manifiestan por medio de las variables espacio-temporales propuestas. Así, es necesario comprender que el texto escolar sería efectivamente en sí mismo una mediación, tanto como aquella que se da desde el profesor en el proceso de enseñanza. Por tanto, se entiende que es un material de apoyo para el estudiante en el aula y que en ningún caso sustituye al profesor o al currículum escolar.

La propuesta presentada puede ser desarrollada desde una perspectiva geográfica crítica tanto como desde una perspectiva pedagógica constructivista crítica. Por este mismo motivo, es relevante que quien escribe el texto escolar pueda explicitar su posicionamiento, para poder trabajar un concepto de ciudad latinoamericana.

Consideraciones finales

En primer lugar, cabe señalar que los textos escolares analizados presentaban un desarrollo del concepto de ciudad, desde una perspectiva común, es decir, desde la geografía crítica. Así también que, éstos utilizaban una categoría de análisis central: el

espacio geográfico. De esta forma, fue posible identificar las interrelaciones que se produjeron entre las dimensiones política, social, cultural y económica que componen el espacio geográfico.

Se evidencian diferencias en la construcción de los contenidos del texto, a propósito de las orientaciones de los autores. Es decir, según el raciocinio del autor, fue posible ver cómo prevalecía una visión específica sobre el espacio geográfico, eventualmente relevando aquella que es considerada primordial.

Si bien existe una intervención del estado por medio de los requerimientos para la construcción del

texto escolar, se observa cómo esos direccionamientos guiaron la construcción de contenidos del autor, pero no censuraron su opinión, en el sentido de eliminar conceptualizaciones básicas. Pese a lo anterior, el discurso oficial es el que predomina. Si bien en este artículo no se presentan las entrevistas de los autores, varios de ellos declaran la presión que sienten con respecto a su relación con las editoriales

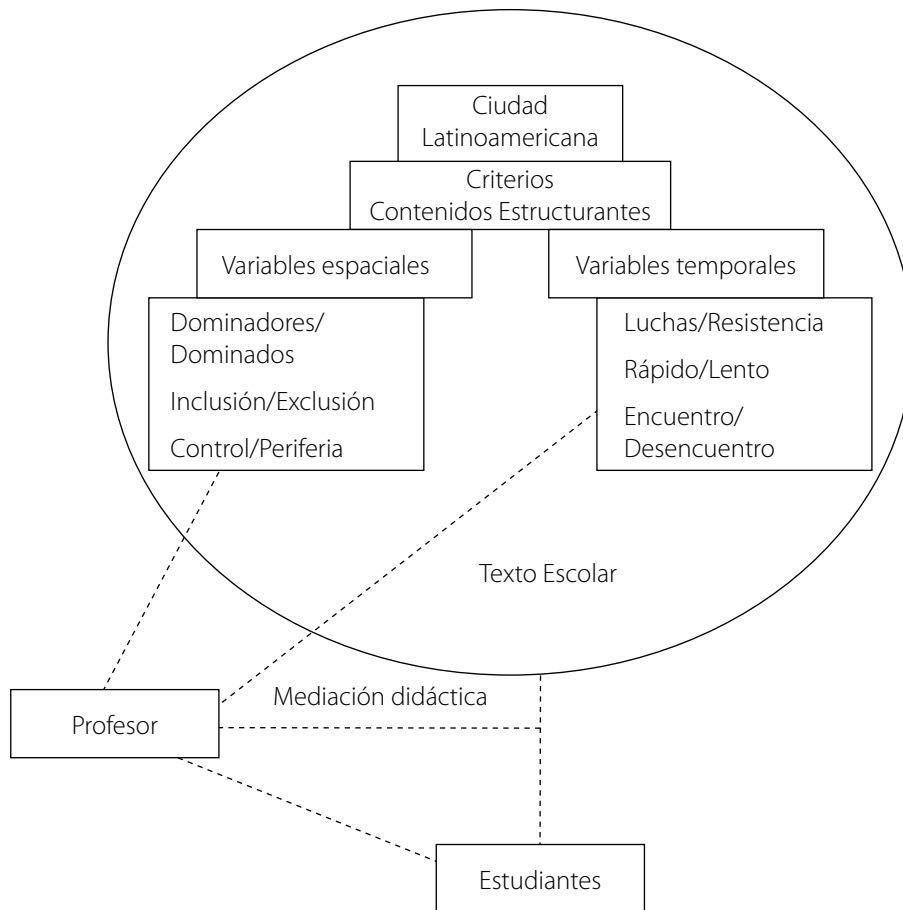


Figura 1. Propuesta de Variables que conforman el concepto de ciudad latinoamericana

Fuente: Pérez Cisternas, N. (2012). La circunferencia define los elementos que el texto escolar debe tener en su interior, por tanto puntualiza el concepto de ciudad latinoamericana a partir de ciertos criterios que se traducen en contenidos estructurantes. Estos contenidos se sitúan desde variables espaciales y variables temporales, es decir desde una lógica de pares dialécticos. Así se observa la dicotomía/contradicción presente en la formulación de las variables. Se destaca que si bien el estudiante puede aproximarse por sí mismo al texto escolar, se requiere el desarrollo de la mediación didáctica por parte del profesor.

y los plazos de entrega, las decisiones de edición del contenido y las propuestas pedagógicas, que no son parte de la labor del autor, pues el autor entrega un material que siempre está sujeto a edición⁹.

En segundo lugar, se destaca que el concepto de ciudad en los cuatro textos escolares analizados, posee una definición clara desde el paradigma crítico dominante, si bien cada uno presenta miradas más relacionadas con la perspectiva de sus autores, en ningún caso, se alejan de este paradigma. Lo anterior posee relación con las directrices que el propio estado propone para la elaboración del texto escolar, pero también con la postura epistemológica

de los autores. Lo anterior debido a que es el editor quien contacta a los autores para que respondan a los requerimientos señalados.

Por último, las implicancias futuras de esta investigación tienen relación con la propuesta de un concepto de ciudad latinoamericana, que signifique pensar en la identidad y cultura propia de nuestra sociedad, y que permita establecer una conexión entre el estudiante y su entorno. Si bien esta postura actualmente no es parte del ofrecimiento desde el estado, y por ende, no está en los textos que son utilizados por los sectores más vulnerables de la sociedad, es una propuesta que podría ser integrada en el futuro.

Bibliografía

- Álvarez, G. et al. (2011). *Historia y Ciencias Sociales: texto del estudiante*. Santiago: Editora Zig-Zag.
- Cavalcanti, L. (2008). *A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para ávida urbana cotidiana*. Campinas: Papirus Editora.
- Cavalcanti, L. (2012). *O ensino de geografia na escola*. Campinas, SP: Papirus Editora.
- Freitag, B. (2006). *Teorias da cidade*. Campinas: Papirus Editora.
- Haesbaert, R. (2011). Espaço como categoria e sua Constelação de Conceitos: uma abordagem didática. In: Toniñi, I. et al (Orgs). *O Ensino da Geografia e suas Composições Curriculares*, Porto Alegre: Ufrgs.
- Harvey, D. (2009). *Espaços de Esperança*. São Paulo: Edições Loyola.
- Lefebvre, H. (1983). *Lógica formal. Lógica dialética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Libâneo, J. (2004a). A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. *Curitiba: Editora UFPR, Educar*, n. 24, p. 113-147.
- Libâneo, J. (2004b). A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação*. n 27, Set /Out /Nov /Dez.
- Martins, M. et al. (2010). *Geografia Sociedade e Cotidiano 3. Volume3*. São Paulo: Edições Escala Educacional.
- Massey, D. (2008). *Pelo Espaço: uma nova política da espacialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Milos, P. et al. (2010). *Historia y Ciencias Sociales: texto del estudiante*. Santiago: MN Editorial.
- Pérez Cisternas, N. (2012). O conceito de cidade em Geografia nos livros didáticos do Chile e do Brasil. Recuperada en <http://projetos.extras.ufg.br/posgeo/wp-content/uploads/2014/04/O-conceito-de-cidade-em-geografia-nos-livros-did%C3%A1ticos-do-Chile-e-do-Brasil.pdf>.
- Santos, M. (2009). *A natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Santos, M. (2012). *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Santos, M. (1990). *Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica*. São Paulo: Editora Hucitec.

9 Para conocer el análisis de las entrevistas completas, revisar la investigación completa en: <http://projetos.extras.ufg.br/posgeo/wp-content/uploads/2014/04/O-conceito-de-cidade-em-geografia-nos-livros-did%C3%A1ticos-do-Chile-e-do-Brasil.pdf>

Van Dijk, T. (2000). El discurso como estructura y proceso. España: Gredisa.

Van Dijk, T. (2010). Discurso e Poder. São Paulo: Editora Contexto.

Vesentini, W. (2011). Geografia: o mundo em transição: ensino médio. Volume 3. São Paulo: Editora Ática.

Fecha de recepción: 13 mayo 2014
Fecha de aceptación: 30 diciembre 2014