



INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

**LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA PERIODIZACIÓN.
REPRESENTACIONES EN CONTEXTOS DE DIVERSIDAD ÉTNICA**

**Ensenyament i aprenentatge de la periodització. Representacions en
contextos de diversitat ètnica.**

Teaching and learning of periodization. Representations in contexts of
ethnic diversity

DANIELA CARTES PINTO

Universidad de Concepción

<https://orcid.org/0000-0002-2749-1300>

dcartespinto@gmail.com

Recibido: 04.10.2022 / Aceptado: 22.12.2022 / Publicado: 23.12.2023



Resumen. El artículo versa sobre las representaciones de la enseñanza y el aprendizaje de la periodización en contextos de diversidad étnica en Auracanía (Chile). Las multitemporalidades subyacen en la enseñanza y en los diferentes contextos socioculturales y ello impacta en el aprendizaje temporal complejo del estudiantado. La periodización es un operador temporal fundamental en la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico porque determina mayores posibilidades de expansión temporal (multitemporal) y la construcción de una conciencia histórica – relaciones pasado, presente y futuro – integrada a la cosmovisión mapuche: *tayiñ chegenmu*. La investigación es de carácter cualitativa, a partir de un estudio de casos que facilita el análisis de las representaciones del estudiantado de secundaria mapuche y no mapuches y del profesorado. Las categorías de análisis se articulan sobre el tiempo, la periodización, el cambio, la temporalidad y la cosmovisión. Las conclusiones nos permiten hablar de la persistencia de una enseñanza temporal lineal– tiempo cronológico eurocéntrico – que excluye otros ritmos temporales.

Palabras clave: Periodización, cambio, tiempo histórico, temporalidad, multitemporalidad, cosmovisión mapuche.

Resum. L'article versa sobre les representacions de l'ensenyament i l'aprenentatge de la periodització en contextos de diversitat ètnica en Auracanía (Xile). Les multitemporalitats subjauen en l'ensenyament i en els diferents contextos socioculturals i això impacta en l'aprenentatge temporal complex deLS estudiants. La periodització és un operador temporal fonamental en l'ensenyament i aprenentatge del temps històric perquè determina majors possibilitats d'expansió temporal (multitemporal) i la construcció d'una consciència històrica – relacions passat, present i futur – integrada a la cosmovisió maputxe: **tayiñ *chegenmu*. La recerca és de caràcter qualitativa, a partir d'un estudi de casos que facilita l'anàlisi de les representacions dels estudiants de secundària maputxe i no maputxes i del professorat. Les categories d'anàlisi s'articulen sobre el temps, la periodització, el canvi, la temporalitat i la cosmovisió. Les conclusions ens permeten parlar de la persistència d'un ensenyament temporal lineal– temps cronològic eurocèntric – que exclou altres ritmes temporals.

Paraules Clau: Periodització, canvi, temps històric, temporalitat, multitemporalitat, cosmovisió maputxe.

Abstract. The article deals with representations of the teaching and learning of periodisation in ethnically diverse contexts in Auracanía (Chile). Multitemporalities underlie the school and different sociocultural contexts and this has a direct impact on students' acquisition of complex

temporal learning. Periodisation is a fundamental temporal operator in the teaching and learning of historical time because it determines greater possibilities of temporal expansion (multitemporal) and the construction of a historical consciousness - past, present and future relations integrated into the Mapuche cosmovision: *tayñ chegenmu*. The research is qualitative, constructed as a case study that facilitated the analysis of the representations of secondary school students and teachers. Categories emerge on: time, periodisation, change, temporality and cosmovision. The conclusions indicate us the persistence of a linear temporal teaching - Eurocentric chronological time – excluding other temporal rhythms.

Keywords: Periodization, Change time, temporality, multi-temporality, mapuche cosmovision.

INTRODUCCIÓN

El artículo es parte de una investigación doctoral que problematiza las representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la periodización en contextos de diversidad étnica. El contexto de la investigación se enmarca en la región de a Araucanía, Chile. Las escuelas, históricamente, han presentado un paradigma temporal occidental dentro del currículo, por lo cual la diversidad y el reconocimiento de las múltiples temporalidades quedan invisibilizadas, presentándose una enseñanza unitemporal. Esto ha impactado negativamente en el conocimiento de la temporalidad de las culturas originarias, y desvaloriza el conocimiento ancestral de los pueblos originarios (Cartes, 2016, 2021; Cartes & Marolla, 2022; Cartes & Nancuante, 2021; Cubillos, 2015; Sanhueza, 2021; Sanhueza, Cartes, & Maya, 2021).

La pregunta que guía la investigación apunta a: ¿cómo se enseña y se aprende a periodizar en contextos de diversidad étnica en educación secundaria? Los objetivos establecidos son: a) identificar y analizar las representaciones del estudiantado mapuches y no mapuches en relación al tiempo y la periodización; b) analizar las representaciones de la periodización que posee el profesorado y; c) esquematizar y valorar las comprensiones temporales del pueblo mapuche.

Comprenderse dentro de una temporalidad implica reconocer aspectos inherentes de nuestras comprensiones del tiempo, las cuales no están dadas de manera automática o natural. Las concepciones temporales varían entre cada cultura y según las nuevas experiencias temporales de las personas. Por ende, es significativo comprendernos de manera multitemporal y adquirir una conciencia temporal del cambio (Pagés, 1989).

Cabe destacar que cada cultura valora, explica y estructura su temporalidad de diferentes formas. Así, el tiempo y sus dimensiones guardan relación con el uso y valor que le otorga cada persona o cultura. Es por ello que la investigación responde a la necesidad de lograr que el aprendizaje de la temporalidad y periodización sea significativo en contextos multitemporales.

MARCO METODOLÓGICO

La metodología es de carácter cualitativa con un diseño de estudio de casos, el cual permite observar y analizar con detenimiento y profundidad cómo ven la realidad los actores, y por medio de la interpretación el investigador busca establecer las relaciones del fenómeno de estudio (singularidades y generalidades). Dicho diseño facilita la flexibilidad y la capacidad de adaptarse en cada momento a las circunstancias en función de los cambios que se produzcan en el contexto de estudio (Cardona, 2002; Rodríguez, Gil, & García, 1999; Simons, 2011; Stake, 2000).

El procedimiento metodológico

Los participantes del estudio corresponden a 114 estudiantes de educación secundaria y 5 profesores/as de la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales de tres escuelas de la región de la Araucanía, Chile. La elección de la muestra es de naturaleza no probabilística intencional, ya que facilita la accesibilidad al contexto de estudio de la investigadora. Los instrumentos empleados son:

- Cuestionarios: que contemplan tres preguntas abiertas para identificar las representaciones del tiempo y la periodización del estudiantado.
- Entrevistas: que indagan las representaciones de la enseñanza de la periodización del profesorado.

Los datos se procesaron por medio de la técnica de análisis de contenido para levantar unidades de registro y contexto, lo cual facilitó la construcción de registros de frecuencia, la identificación de presencia o ausencia de códigos (deductivo/ inductivo) y, posteriormente, clasificar las categorías para analizar el fenómeno de estudio (Bardin, 1986; Krippendorff, 1990; Prasad, 2008).

MARCO TEÓRICO

El tiempo histórico

El desarrollo historiográfico ha favorecido, a lo largo del siglo XX y XXI, avanzar en las comprensiones del tiempo histórico. Antes de ello, el tiempo histórico se entendía como una concepción única y progresiva de la historia, es decir un “(...) tiempo externo a los hechos, objetivo, que actúa de manera lineal, acumulativa [...] es el tiempo de la medida, de la cronología” (Pagès, 1997, p. 191).

Las investigaciones sobre la enseñanza del tiempo histórico exponen que el desarrollo de la temporalidad y sus diversas dimensiones son una ilusión construida socialmente, pero que se expresa constantemente en la vida de las personas, así conocemos el pasado por medio de nuestra memoria personal (individual), familiar (social) y colectiva (histórica) (Cartes & Nancuante, 2021; Mattozzi, 2016; Pagès, 2009a; Santisteban, 2005, 2011).

El tiempo histórico es mucho más complejo que una secuencia lineal, tanto a nivel disciplinar como en su enseñanza. El tiempo histórico requiere habilidades cognitivas superiores que permitan entender la historia como un “flujo de tiempo” (Mattozzi, 2015). Es decir, contiene una serie de eventos que se dan en un contexto sociocultural que se relaciona, directamente, con las comprensiones de la temporalidad (pasado-presente-futuro): el cambio, la continuidad, la simultaneidad, la causalidad, la contemporaneidad y la periodización (Cartes, 2021; Cartes & Pagés, 2020; Llusà, 2015).

Un elemento central en la comprensión y desarrollo del tiempo histórico es el cambio y la continuidad. El tiempo histórico ordena y explica el conjunto de cambios que se produjeron en el seno de una sociedad, y la modificaron y la hicieron evolucionar, pero también, “(...) da sentido a las permanencias, a aquellos fenómenos más irreductibles al cambio, que actúan como constantes inalterables a las transformaciones que se producen a su alrededor”(Pagès, 1997, p. 201).

En su conjunto, el tiempo histórico, el tiempo social y el tiempo personal son el resultado del cambio social que, a su vez, es la consecuencia de la evolución de una pluralidad de fenómenos que acontecen al interior de cada sociedad. Allí conviven simultáneamente, interactúan o se ignoran momentáneamente, se transforman o permanecen, se aceleran o se estancan (Pagès, 1997).

Cabe destacar que un elemento esencial del tiempo histórico es desarrollar un razonamiento temporal enfocado en: el cambio/ la continuidad y la simultaneidad de los procesos históricos. Esto favorece al estudiantado construir sus propias narrativas e ideas sobre el pasado, el presente y cómo proyectar el futuro (Cartes & Pagés, 2020; Pagès, 2009a).

La Periodización

Dentro del tiempo histórico, la periodización juega un rol fundamental para comprender los cambios y permanencias en los procesos sociales e históricos. La periodización identifica los puntos altos y bajos de un proceso continuo-discontinuo, en relación con la dinámica interna, sus relaciones externas y con el tiempo cronológico, el cual permite captar la contemporaneidad entre procesos internos y externos (Guarracino & Ragazzini, 1991). Así, tiempo histórico, temporalidad, cambio, continuidad y periodización son marcos conceptuales invisibles que siempre están presentes en la vida de las personas y conviven cotidianamente. Por tanto, vivimos en un tiempo que cambia y al que debemos adaptarnos (Cartes & Nancuante, 2021).

Abordar la periodización implica construir una ruta temporal que le permita al estudiantado comprender los operadores temporales, sus relaciones y la subjetividad que involucra periodizar. Para enseñar a periodizar “(...) es necesario desarrollar en [el estudiantado] el propio concepto de período, de etapa, entendiendo por ello una duración cuyos límites no siempre resultan fáciles de establecer, pero que, una vez establecidos, permiten diferenciar un período de otro” (Galindo, 1997b, p. 116).

La periodización es el resultado de un proceso dado que prioriza ciertos elementos que pueden ser significativos para quien determina las características del periodo – historiografía –. En la enseñanza, periodizar es indispensable para organizar y secuencia los fenómenos históricos, y facilita las comprensiones de la evolución de las sociedades (Galindo, 1997a, 1997b; Gibert, 2014). No obstante, periodizar es un aspecto problemático porque periodizar supone poner límites, establecer cortes y fronteras entre los cambios y las duraciones (Ferro, 1991). Así, pensar el tiempo y medirlo es un proceso complejo que requiere de ciertos operadores temporales sofisticados como la periodización, el cual es un proceso que va más allá de lo cronológico (Cartes, 2021).

¿Qué significa enseñar a periodizar?

La periodización es un operador cognitivo de primer orden, que implica: a) diferenciarla de la cronología o de un fenómeno lineal y b) tomar decisiones sobre qué cambios destacamos nuestro relato histórico. Por esto, enseñar a periodizar es c) enseñar que la periodización es un proceso subjetivo y arbitrario, que no puede responder ni a una única “verdad histórica” ni a la tradición positivista, ni al poder del relato eurocentrista, así que d) se debe cuestionar la idea de la periodización cuatripartita, para dar cabida a la interpretación y la interrelación del cambio y de la continuidad que permita a los jóvenes conformar un esquema temporal interpretativo de la realidad sociohistórica. Periodizar implica e) un proceso interpretativo del estudiantado para comprender los fenómenos de cambio/continuidad, simultaneidades, duraciones, causalidades, estructuras y coyunturas, entre otras. Enseñar a periodizar es f) un elemento clave para construir herramientas cognitivas que permitan medir, seleccionar, seriar, secuenciar, narrar e interpretar los cambios históricos en los diversos niveles sociales – individuales, sociales e históricos – (Cartes, 2016, 2021; Ferro, 1991; Gibert, 2014; Pagès, 1989, 2009a, 2009b; Santisteban, 2009, 2011).

La enseñanza y la multitemporalidad

Diversas investigaciones señalan que el tratamiento temporal y la periodización están marcados por los parámetros occidentales europeos, lo cual ha sido empleado por diferentes sistemas educativos nacionales. Por consiguiente, ello ha generado un desmedro de otras comprensiones temporales, que dejan invisibilizados otros ritmos y flujos temporales (Cartes & Marolla, 2022; Cartes & Nancuante, 2021; Cubillos, 2015; Sanhueza, 2021; A. Sanhueza et al., 2021). Así, el acto de periodizar se ve afectado por el control de una cultura sobre la otra, originando una unidireccionalidad temporal que contrasta con la visión de otras culturas como la cosmovisión mapuche (Cartes, 2021; Cartes & Marolla, 2022; Cartes & Nancuante, 2021).

Enseñar a periodizar debe considerar la multiplicidad de concepciones temporales y ello implica tener en cuenta los aspectos lineales, cíclicos, geológicos, místicos, personales, sociales e históricos de una cultura. En cada cultura conviven diferentes concepciones de tiempo, por lo tanto, la enseñanza temporal debe ser flexible y abierta para comprender los diferentes flujos o ritmos temporales de éstas, y también requiere determinar estrategias que favorezcan la narración temporal para la comprensión que posee cada grupo o sociedad sobre su tiempo (Cartes & Pagés, 2020; Mével & Tutiaux-Guillon, 2013; Pagès, 2019; Pagès & Santisteban, 2008).

En síntesis, el tratamiento histórico de las otras temporalidades ha sido unilateral bajo una mirada occidental europea, lo cual requiere ser revisado para visibilizar a otros interlocutores y a otros códigos de diferencias temporales que aún habitan y que son parte de los diferentes procesos de encuentros y desencuentros culturales. Esto último nos puede aportar mecanismos para el reconocimiento de la diversidad, las múltiples temporalidades y la formación de la conciencia histórica temporal (Cartes & Pagès, 2020; Pagès, 2019; Pagès & Santisteban, 2008; Santisteban, 2009).

La comprensión del tiempo en el pueblo mapuche

Adentrarse en las comprensiones temporales del pueblo mapuche implica comprender una conexión total entre el universo, la naturaleza y el ser humano. Por lo cual, los procesos sociales, históricos, geológicos y cósmicos están en profunda conexión e interrelación (Cartes, 2021; Cartes & Nancuante, 2021).

La comprensión del tiempo mapuche se basa en la realidad cotidiana – la siembra, las fiestas religiosas, la artesanía, las estaciones del año, los ciclos biológicos – que dan significado a las relaciones sociales, culturales y espirituales, lo cual se expresa por medio de un pensamiento circular (ciclos de la naturaleza) y a su vez es un espiral (Cubillos, 2015; Gavilán, 2011; Grebe, 1987; Iparraguirre, 2011; Ñanculef, 2016). La cosmovisión mapuche arraiga su experiencia temporal y espacial en diferentes ciclos que se pueden agrupar en: ciclos básicos, intermedios y cósmicos¹.

La temporalidad en las culturas originarias se da por la fuerte relación con la naturaleza y el universo, siendo el tiempo parte de una ilusión cósmica y mitológica que se vive como experiencia ritual (Ricoeur, 1979). Para el pueblo mapuche, el tiempo es un flujo constante (infinito) y se aloja en la experiencia cíclica del tiempo (ciclos naturales, humanos, cósmicos) (Cubillos, 2015; Gavilán, 2011; Grebe, 1987; Ñanculef, 2016; Ricoeur, 1979), ver figura 2.

Figura 2. Cosmovisión temporal mapuche

Los resultados obtenidos se exponen a partir los cuestionarios (estudiantado) y entrevistas (profesorado).

Las representaciones del estudiantado mapuche y no mapuche sobre la periodización

La primera pregunta del instrumento consiste en establecer un tipo de periodización de una tribu indígena brasileña para dar cuenta de los operadores temporales que se desprenden del relato. Los resultados más destacados se visualizan en la tabla 1.

Tabla 1. Elementos de periodización de la tribu Amondawa, según estudiantado mapuche y no mapuche

Estudiantado	Elementos de periodización					
	Prácticas culturales	Hitos de la vida	Periodización occidental	Diversidad temporal	Otros aspectos	Omite
Mapuche	35%	19%	7%	7%	1%	31%
No mapuche	27%	7%	9%	5%	11%	41%

Fuente. Información extraída de cuestionarios (Cartes, 2021). Elaboración propia.

En relación a la organización de una periodización para la tribu Amondawa, los resultados indican que el estudiantado mapuche y no mapuche estructura una periodización a partir de prácticas culturales e hitos de vida, lo cual indica que reconocen una unidad temporal compleja, y en algunos casos explicitan que no se puede homologar la percepción del tiempo para todas las personas. Así mismo, el estudiantado es capaz de identificar aspectos relevantes para fijar los cambios culturales, los hitos de la vida y aspectos cronológicos, con lo cual definen las etapas de periodización de la tribu Amondawa.

Un aspecto relevante que se da en menor porcentaje es la propuesta que reconoce la diversidad temporal (7% estudiantado mapuche y 5% estudiantado no mapuche). El estudiantado considera que no es posible homologar el tiempo de la tribu con el tiempo occidental, también aluden a una evolución cultural que se da entre las personas y resaltan la idea de los posibles contactos culturales y los aprendizajes que se pueden

generar en contextos de diversidad. Además, reconocen aspectos identitarios propios de la tribu y las diferencias temporales, que pueden estar relacionados con los

cambios en la naturaleza o con las representaciones culturales de la tribu (cosmovisión).

Un aspecto diferenciador es que el estudiantado mapuche fija el cambio en los ritmos de corta y mediana duración, mientras que el estudiantado no mapuche se centra, principalmente, en los acontecimientos de corta duración.

La segunda pregunta es un ejercicio de prospectiva, donde cada estudiante describe aspectos relevantes de su pasado, su presente y proyecta sus posibles futuros. Para dar cuenta de los resultados, se definieron indicadores temporales, ver tabla 2.

Tabla 2. Representaciones de la temporalidad del estudiantado mapuche y no mapuche

Temporalidad	Indicadores	Mapuche	No mapuche
Pasado	Recuerdos	65%	71%
	Memoria	21%	13%
	Omite	14%	16%
Presente	Acontecimiento	77%	57%
	Instante	14%	32%
	Omite	9%	11%
Futuro	Porvenir	86%	84%
	Proyectos concretos personales	9%	5%
	Fatalista	-	3%
	Otras	-	4%
	Omite	5%	4%

Fuente. Información extraída de cuestionarios (Cartes, 2021). Elaboración propia.

A través de la experiencia personal se busca indagar cuáles son las construcciones de temporalidad que posee el estudiantado. Cabe mencionar, el tiempo personal tiene una relevancia *per se* y es uno de los aspectos más valorados en el ejercicio de prospectiva. La forma de acercarse al pasado es por medio de sus recuerdos (65% estudiantado

mapuche y un 71% estudiantado no mapuche); el presente es reconocido y vivido, principalmente, desde los acontecimientos (77% estudiantado mapuche y un 57% estudiantado no mapuche), y la concepción del futuro personal es valorado de manera positiva (86% estudiantado mapuche y un 84% estudiantado no mapuche); dentro de los relatos, el estudiantado expone que finalizarán una carrera universitaria, vivirán de forma acomodada, obtendrán un trabajo bien remunerado y viajarán por el mundo.

En resumen, los resultados indican que la relación del tiempo personal y social son las más recurrentes y lo elaboran a partir de acontecimientos cronológicos. En el caso de las relaciones temporales hacia el pasado, utilizan los recuerdos agrupados en años; el presente es abordado por diferentes tipos de acontecimientos, principalmente, personales, y el futuro para ambos grupos posee una imagen positiva de su devenir personal.

La tercera pregunta apunta a elaborar una periodización personal a partir de la trayectoria de vida del estudiantado. Cabe aclarar que la pregunta 3, de por sí, incluye una valoración implícita y explícita del tiempo personal. Los resultados se exponen en la tabla 3.

Tabla 3. Periodización por medio de trayectorias de vida

Estudiantado	Tipos de periodización		
	Clásica Cronología	Combinada Cronología/ cambio/ continuidad (corta y mediana duración)	Omite
Mapuche	47%	12%	41%
No mapuche	50%	25%	25%

Figura. Información extraída de cuestionarios (Cartes, 2021). Elaboración propia

Los marcadores temporales para periodizar corresponden a la cronología y bajo una concepción lineal del tiempo (47% estudiantado mapuche y un 50% estudiantado no mapuche). Así, las secuencias cronológicas dan cuenta de: actividades escolares y/ o acontecimientos de su familia. En menor medida, un grupo del estudiantado combina marcadores temporales cronológicos e históricos (12% estudiantado mapuche y un 25% estudiantado no mapuche), utilizando el cambio y la simultaneidad para relacionar los

acontecimientos personales con los de su comunidad inmediata. Tampoco utilizan las fechas para narrar su historia, más bien explican los fenómenos personales y la relación que tienen con su entorno (etapas escolares y actividades de la económicas familiar).

Resumiendo, a la hora de construir sus narrativas personales, el estudiantado utiliza los marcadores de la periodización clásica (hechos y fechas) y la coordinación temporal se caracteriza por las cortas duraciones que se relacionan directamente con su vida personal y familiar. También combinan los sucesos de su ciclo vital, situaciones familiares y escolarización; no obstante, un grupo periodiza desde otros aspectos como los cambios que han experimentado en el colegio o en sus familias, desarrollando una periodización combinada. Mencionar que, para ambos grupos de estudiantes, la conciencia histórica temporal está limitada a hechos y fechas que no cobran sentido social ni histórico dentro de su experiencia cotidiana, es decir, una ausencia del sentido histórico en las narrativas de vida.

El profesorado ante la enseñanza de a periodización

En los resultados arrojados de las entrevistas, un 80% del profesorado considera que sus estudiantes presentan debilidades a la hora de abordar el tiempo histórico. Así, para responder a los parámetros formales del currículo, organizan la enseñanza, mayoritariamente, a partir del tiempo cronológico. Esto se corrobora con el tipo de artefactos pedagógicos como: líneas de tiempo (datar, secuenciar hechos), mapas históricos, guías de aprendizaje, fuentes históricas, esquemas, cuadros comparativos y presentaciones en *power point*, con información básicamente factual. Así mismo, utilizan una periodización cuadripartita (edad antigua, media, moderna, contemporánea), lo que refuerza la matriz eurocentrista del tiempo (ver tabla 4).

Tabla 4. El profesorado y los discursos sobre la enseñanza de la periodización

Profesorado/ indicadores	Discurso enseñanza periodización	Práctica docente	Recursos de aula
Ignacio	Periodización clásica; énfasis relación Pasado-Presente e; historia comparada	Reconoce abiertamente una práctica tradicional y occidentalista del pensamiento	Línea de tiempo; trabajo de investigación; ensayos, debates.

	(simultaneidad).	temporal, no obstante, da cuenta de una combinación de aspectos del tiempo cronológico e histórico.	
Sandra	Organización temporal por medio del paso de una edad a otra y el operador temporal destacado es el cambio.	Tendencia a una periodización tradicional: tiempo cronológico y una concepción del tiempo eurocéntrica.	Líneas de tiempo; ensayos para vincular hechos y tiempo histórico; mapas históricos: ubicación espacial y simultaneidad.
Pedro	La Periodización, asociado a los períodos de la historia europea y las causas (causalidad).	La práctica tradicional: tiempo cronológico y se marca la división cuadripartita de la historia europea.	Líneas de tiempo.; guías de Aprendizaje y; presentaciones de <i>power point</i> .
María	Tratamiento lineal y cronológico del tiempo; división clásica de la historia por edades; simultaneidad entre lo local, nacional e internacional; perspectiva del cambio y la continuidad y; análisis de fuentes.	Da cuenta de una periodización combinada, énfasis tiempo cronológico y tiempo histórico y utiliza operadores temporales diversos: secuencias, cambio, continuidad, causalidad y simultaneidad.	Líneas de tiempo; mapas; esquemas de ciclos históricos, preguntas motivadoras; actividades del texto escolar; cuadros comparativos y; trabajos de fuentes.
Ester	Contextualización Histórica; comparación de fenómenos	Tratamiento temporal con énfasis en la datación, secuencia; periodización bajo el tiempo cronológico y;	Línea de tiempo (hitos); biografía de personajes importantes;

geográficos sociales periodización cuadripartita.	y; y;	aspectos del tiempo histórico como la causalidad y la simultaneidad.	fuentes históricas para situar períodos; películas/ vídeos cortos para contextualizar e; imágenes respecto al tiempo que se sitúan.
--	----------	---	---

Figura. Información extraída de las entrevistas (Cartes, 2021). Elaboración propia.

Los resultados sistematizados en la tabla 4 inclinan una tendencia del profesorado a periodizar desde los marcadores clásicos (cronología occidental); esto es porque reconocen abiertamente una práctica tradicional y occidentalista para abordar secuencias temporales (datación y cronología). Los recursos más utilizados corresponden a: líneas de tiempo para datar, destacar acontecimientos, secuenciar décadas, siglos y eras. La matriz temporal corresponde al mundo occidental europeo y marca la división de periodos utilizando la división cuadripartita.

Pese a lo anterior, se evidencia una forma combinada. Es decir: se matiza el tiempo cronológico con algunos conceptos complementarios del tiempo histórico. El profesorado declara incorporar otros operadores temporales como, por ejemplo, la sucesión para concatenar diferentes acontecimientos desde el pasado remoto al pasado reciente; la simultaneidad que les permite relacionar diferentes acontecimientos históricos (locales, naciones, regionales y global) que coinciden temporalmente.

También utilizan la causalidad para dar cuenta de las diferentes razones que provocan un acontecimiento, las consecuencias de los hechos o procesos en diferentes escalas o ámbitos (económicos, sociales, religiosos, culturales, entre otros). La información aportada y los ejemplos entregados por el profesorado evidencian una transición del tratamiento exclusivo cronológico a una enseñanza conceptual del tiempo histórico, lo cual se traduce en el uso de una periodización combinada.

Como hallazgo particular, destaca la entrevista del profesor Ignacio porque introduce elementos temporales significativos de la cultura mapuche en la medida que trabaja colaborativamente con el educador tradicional. El profesor Ignacio explica que tuvo:

“(…) la experiencia de trabajar con un profesor de lengua mapuche (…) del área intercultural, y si bien (…) fueron tres clases (...), trabajé mucho (...), no precisamente de tiempo sino más cómo la noción que tiene el pueblo mapuche sobre todo lo que es el desarrollo personal o las etapas personales de ellos como pueblo. La noción que tienen ellos, que es totalmente diferente a la nuestra, en el sentido de datar las cosas por años o por ejemplo las etapas de desarrollo personal (infancia, adolescencia, etc). A partir de eso fue interesante porque los estudiantes se dieron cuenta de que la cultura mapuche tiene otra forma de ver el conocimiento”.

Con todo lo dicho, podemos destacar la experiencia pedagógica colaborativo e interdisciplinar, también, el valor que entrega el profesor Ignacio a la cultura mapuche y enfatiza en los ciclos de la naturaleza (solar, lunar, planetario) y cómo la cultura mapuche configura una estrecha relación con su entorno y su cosmovisión (percepción temporal). También indica necesidad de una visión flexible de la temporalidad, cambiante y dinámica, donde es imprescindible comprender la multitemporalidad.

CONCLUSIONES

A modo general, podemos concluir que:

- Los resultados han demostrado que la enseñanza y el aprendizaje de la periodización se asocia a los principios historiográficos occidentales clásicos, a una concepción lineal del tiempo basada en la datación y la cronología.
- Tanto el profesorado como el estudiantado se inclina por un modelo de periodización clásico-cuatritpartito (dividir la historia de la humanidad por edades: antigua, media, moderna, contemporánea) y los mediadores más utilizados son líneas de tiempo por fecha y secuencia de diferentes eventos.
- Dentro de los hallazgos, si bien el tipo de periodización que predomina es la clásica (tiempo cronológico), hay un grupo que logra combinar aspectos del tiempo cronológico e histórico, donde alternan los relatos temporales y establecen relaciones temporales complejas, por ejemplo, los cambios de residencia y escuelas, la muerte de un familiar o cambios psico-emocionales.

- El estudiantado reconoce el cambio y lo asocia fácilmente a aquellas transformaciones de rápida duración a nivel personal, lo que favorece establecer relaciones de cambio entre su presente, pasado y futuro.
- En menor medida, a la hora de organizar una periodización para la tribu Amondawa, un 5% del estudiantado (independiente de su etnia), hace una clara referencia a la diversidad en los planos temporales y culturales, reconociendo los aspectos identitarios de la tribu y las diferencias temporales que pueden estar relacionadas con los cambios en la naturaleza o con las representaciones de una cultura (cosmovisión o costumbres).
- El profesorado combina los modelos de periodización, es decir, coordina los aspectos cronológicos e históricos, utilizando operadores temporales como la simultaneidad, causalidad, cambio y continuidad.

Dentro de la escuela, la periodización es un elemento indispensable para organizar y secuenciar los fenómenos históricos y ver la evolución de las diferentes sociedades. No obstante, dentro de la historia escolar, no podemos normalizar la evolución temporal bajo un modelo temporal occidental europeo. Más bien se deben abordar la diversidad de interpretaciones que explican la evolución histórica de las sociedades. Por lo tanto, es necesario construir un modelo de periodización que sea inclusivo y, al mismo tiempo, integre la diversidad temporal en la misma narrativa temporal.

Una de las principales diferencias que se debe considerar a la hora de periodizar es la matriz temporal con que cada sociedad o cultura se comprende en su tiempo. Así, las culturas originarias cultivan un conocimiento temporal particular: una temporalidad en espiral, marcada por los diferentes ciclos y con múltiples dimensiones sobre lo social, lo natural, lo simbólico y lo cósmico.

La primacía de la temporalidad europea no facilita el reconocimiento y valoración de otras maneras de vivir y experimentar la temporalidad. A nivel de su enseñanza, incluir los conocimientos ancestrales del pueblo mapuche o de otras culturas que coexisten en el contexto de la investigación aporta a la construcción de una ciudadanía crítica que mira y reconoce la diversidad y, además, valora los ritmos y comprensiones temporales de otras culturas. Por otra parte, los aportes de las diferentes disciplinas nos permiten comprender la problemática y caminar en nuevas formas de reestructurar la comprensión del tiempo y la periodización.

En síntesis, podemos concluir que independientemente de la etnia, no hay grandes diferencias en las representaciones temporales entre el estudiantado mapuche y no mapuche. El profesorado posee una tendencia a la enseñanza de la periodización clásica europea, que intenta reconfigurar las experiencias temporales de sus estudiantes, combinando operadores temporales históricos. Ello brinda mayores posibilidades de avanzar hacia una periodización integrada y basada en múltiples perspectivas, experiencias y conocimientos culturales, abarcando los ámbitos personal, social y tiempo histórico. Desde allí, se construye un relato integrado que considera otras comprensiones temporales. Así, el tiempo histórico y la periodización deben facilitar el desarrollo de la conciencia histórica y la formación de una ciudadanía crítica, lo cual es un gran reto para la didáctica de las ciencias sociales.

NOTAS

Ciclos básicos: se relacionan con elementos cotidianos de la cultura y se reflejan en: antü/ día, punn/ noche, küyen/ mes, txawün küyen/ estaciones del año y txipantu/ año; Ciclos intermedios: abarca periodos más extensos y se refiere a procesos de cambios de energía en el sistema solar, por ejemplo, kayu marri meli txipantu (64 años) y purrakiñe txipantu (81 años) y; Ciclos cósmicos: contienen la sabiduría en el Ragin warranka y el Warranka txipantuy, corresponde a un ciclo de 500 años. Es un período de traslación cósmica donde se incorporan y se afianzan a otras constelaciones que determinaban las energías (positivas o negativas) (Ñanculef, 2016, 102-103).

Por decisión metodológica de la investigadora, los cuestionarios comparan dos grupos de participantes. El primero corresponde a los estudiantes que se declaran pertenecientes al pueblo mapuche y, el segundo grupo, no mapuches. Este tópico se usa para tener mayor claridad en los datos y observar si hay alguna diferencia en las representaciones de la periodización entre los estudiantes que se declaran pertenecientes al pueblo mapuche y se expresa en porcentajes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.

CARDONA, M. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en Educación*. Madrid: EOS.

CARTES, D. (2016). *La enseñanza de la periodización en la Formación Inicial Docente en la Universidad de la Frontera, Chile*. (Magíster). Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, España.

CARTES, D. (2021). *Las representaciones de la enseñanza y el aprendizaje de la periodización en contextos de diversidad étnica: La cosmovisión mapuche. Estudio de casos en escuelas de la región de la Araucanía, Chile*. (Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, España.

CARTES, D., & MAROLLA, J. (2022). La multitemporalidad. Una reflexión desde la interculturalidad en el currículo latinoamericano. In J. C. C. y. N. d. A. Juan C. Bel (Ed.), *Repensar el currículo de ciencias sociales: prácticas educativas para la ciudadanía crítica* (pp. 55-63). Valencia: Tirant humanidades

CARTES, D., & NANCUANTE, V. (2021). Los tiempos olvidados: las temporalidades del pueblo aymara y mapuche. *Contextos* 49. Retrieved from <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/1675/1664>

CARTES, D., & PAGÉS, J. (2020). Los Ritmos del cambio en la enseñanza-aprendizaje de la periodización. Una propuesta desde la historia global. *Clío & Asociados. La historia Enseñada* 30, 90-106. doi:<https://doi.org/10.14409/cya.v0i30.8933>

CUBILLOS. (2015). *Conocimiento territorial ancestral de las comunidades Mapuce Bafkehe del Aija Rewe Fvzv Bewfv mapu mew* (Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona Bellaterra, España

FERRO, M. (1991). Visions de l'histoire et périodisation, une typologie. *Périodes*, 99-101.

GALINDO, R. (1997a). El tratamiento del tiempo histórico. In A. García (Ed.), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia en la enseñanza secundaria* (pp. 328-358). Granada: Grupo Editorial Universitario.

GALINDO, R. (1997b). Las etapas de la historia: propuestas didácticas para su desarrollo en educación secundaria. *Íber* 12, 109-122.

GAVILÁN, V. (2011). *El pensamiento en espiral. El paradigma de los pueblos indígenas*. Santiago de Chile Series 40.

GIBERT, S. (2014). Les enjeux renouvelés d'un problème fondamental: la périodisation en histoire. *ATALA*, 17, 7-31.

GREBE, M. (1987). La concepción del tiempo en la cultura mapuche. *Revista chilena de Antropología* 6, 59-74.

GUARRACINO, S., & RAGAZZINI, D. (1991). *L'insegnamento della storia. Operazioni storiografiche e operazioni didattiche*. Pisa: La Nuova Italia.

IPARRAGUIRRE, G. (2011). *Antropología del tiempo. El caso mocoví*. Buenos Aires Sociedad Argentina de Antropología.

KRIPPENDORFF, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.

LLUSÀ, J. (2015). *Ensenyar història des de la contemporaneïtat: estudi de cas sobre la construcció i aplicació del concepte contemporaneïtat a l'ESO*. Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.

MATTOZZI, I. (2015). Una epistemología y una metodología de la historia para la didáctica. *Diálogos*, 19 (1), 57-72.

MATTOZZI, I. (2016). Il tempo non é un problema di matematica. In M. Oiri (Ed.), *La matematica e la sua didattica* (pp. 347-359). Bologna: Pitagora.

MÉVEL, Y., & TUTIAUX-GUILLON, N. (2013). *Didactique et enseignement de l'histoire-géographie au collège et au lycée* París, Francia: EPU.

ÑANCULEF, J. (2016). *Tayñ Mapuche Kimün. Epistemología mapuche. Sabiduría y conocimientos* Santiago de Chile Universidad de Chile

PAGÈS, J. (1989). Aproximación a un currículo sobre el tiempo histórico. In J. Rodríguez (Ed.), *Enseñar historia: Nuevas propuestas* (pp. 107-138). Barcelona Laia.

PAGÈS, J. (1997). EL TIEMPO HISTÓRICO IN P. BENEJAM & J. PAGÈS (Eds.), *Enseñar y aprende ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 189-208). Barcelona ICE/ HORSORI.

PAGÈS, J. (2009a). Consciència i temps històric *Perspectiva Escolar*, 332, 2-9.

PAGÈS, J. (2009b). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de enseñanza de la historia* 7, 69-86.

PAGÈS, J. (2019). Enseñar historia, educar la temporalidad, formar para el futuro. *El futuro del pasado* 10, 19-56.

PAGÈS, J., & SANTISTEBAN, A. (2008). Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica. In M. A. Jara (Ed.), *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas* (pp. 91-127). Argentina: EDUCO Universidad Nacional del Comahue

PRASAD, D. (2008). Content analysis a method in social science research. In A. Rubin & E. Babbie (Eds.), *Research methods for social work* (pp. 173-193). New Delh: Rawat.

RICOEUR, P. (1979). Introducción. In P. Ricoeur, R. Panikkar, A. Kagame, G. E. R. Lloyd, A. Neher, G. Páttaro, L. Gardet, & A. Y. Gurevitch (Eds.), *Las culturas y el tiempo* Salamanca: Sígueme.

RODRÍGUEZ, G., GIL, J., & GARCÍA, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* Málaga: Aljibe.

SANHUEZA. (2021). *La invisibilidad social del pueblo mapuche en la enseñanza y el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales en Chile y en Argentina. Un análisis desde la teoría fundamentada* (Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, España.

SANHUEZA, A., CARTES, D., & MAYA, A. (2021). Las invisibilidades sociales en la Didáctica de las Ciencias Sociales. Una interpretación crítica. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 10, 228-247. doi:<https://doi.org/10.17398/2531-0968.10.228>

SANTISTEBAN, A. (2005). *Les representacions i l'ensenyament del temps històric. Estudis de cas en formació inicial de mestres de primària en didàctica de les ciències spcials* Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.

SANTISTEBAN, A. (2009). Temps al temps a l'escola: una mirada transversal. *Perspectiva Escolar*, 332, 9-15.

SANTISTEBAN, A. (2011). Enseñar y aprender el tiempo histórico In A. Santisteban & J. Pagès (Eds.), *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria. Ciencias sociales para aprender, pensar y actuar* (pp. 229-247). Madrid: Síntesis

SIMONS, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.

STAKE, R. (2000). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

