

TIEMPO, ESPACIO E INTERCULTURALIDADES: UN ABORDAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS DEL CURSO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE GOIÁS

TEMPO, ESPAÇO E INTERCULTURALIDADES: UMA ABORDAGEM NA PERSPECTIVA DE ALUNOS INDÍGENAS DO CURSO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

TIME, SPACE AND INTERCULTURALITIES: AN APPROACH FROM THE PERSPECTIVE OF INDIGENOUS STUDENTS OF THE INTERCULTURAL EDUCATION COURSE AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF GOIÁS


José Guadalupe Mayo Rosado 1
Elias Nazareno 2

Resumen: El artículo da cuenta de las prácticas docentes durante el desarrollo del tema contextual: Tiempo, espacio e interculturalidades del curso de licenciatura en Educación Intercultural de la Universidad Federal de Goiás - UFG. Se documenta cómo las estrategias didácticas coordinadas por el profesor y por los estudiantes indígenas generan una orientación pedagógica que permite a los asistentes involucrarse a la producción de sus propios conocimientos a partir de los hallazgos derivados de las prácticas y saberes culturales en sus presentes en sus cosmovisiones, en otras palabras, se trata de la percepción en la construcción de concepciones propias acerca del tiempo y del espacio, éste a través de su representación gráfica. En relación al marco teórico que posibilita el desarrollo de la representación, se genera a partir de las aportaciones de Henry Lefebvre (2006); por otro lado y a su vez, en el desarrollo de los conceptos de tiempo y espacio se toman en cuenta las aportaciones consideradas clásicas desde el Occidente, tanto de Aristóteles, Platón, Kant, que se entrelazan con las posturas de la geografía humana para luego, centrarnos con mayor detalle en las aportaciones de Jean Piaget, ya que es uno de pocos investigadores que ha puesto atención de manera más sistemática sobre cómo se desarrolla cognitivamente el concepto de espacio en el ser humano desde su nacimiento así como el papel que juega el proceso de aprendizaje. Estos postulados teóricos son puestos en diálogo con proposiciones del enfoque enactivo y de la decolonialidad, que en muchos sentidos, ponen en entredicho las categorías del pensamiento occidental, cuando aplicadas a los distintos pueblos indígenas brasileños.

Palabras Claves: Representación y Enfoque Enactivo. Espacio. Tiempo. Memoria Histórica. Decolonialidad.


Resumo: O artigo relata práticas docentes durante o desenvolvimento do tema contextual: Tempo, espaço e interculturalidades da carreira de Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás - UFG. Documenta como as estratégias didáticas coordenadas pelo professor e pelos alunos indígenas geram uma orientação pedagógica que permite que os participantes se envolvam na produção de seu próprio conhecimento a partir das conclusões derivadas de práticas culturais e saberes presentes em suas visões de mundo, ou seja, trata-se da percepção na construção das próprias concepções de tempo e espaço, isso por meio de sua representação gráfica. Em relação ao referencial teórico que possibilita o desenvolvimento da representação, ele é gerado a partir das contribuições de Henry Lefebvre (2006); Por outro lado, e ao mesmo tempo, no desenvolvimento dos conceitos de tempo e espaço, são levadas em conta as contribuições consideradas clássicas do Ocidente, tanto de Aristóteles, quanto de Platão e Kant, que se confundem com as posições de geografia humana. Ao mesmo tempo, nos concentramos mais detalhadamente nas contribuições de Jean Piaget, já que ele é um dos poucos pesquisadores que prestou atenção mais sistemática a como o conceito de espaço em humanos se desenvolve cognitivamente desde o nascimento, como bem como o papel que desempenha através do processo de aprendizagem. Esses postulados teóricos são levantados em diálogo com proposições da abordagem enativa e da decolonialidade, que em muitos aspectos colocam em xeque as categorias do pensamento ocidental, quando aplicadas aos diferentes povos indígenas brasileiros.

Palavras-Chave: Representação e Abordagem Enativa. Espaço. Tempo. Memória Histórica. Decolonialidade.



Abstract: *The article brings a report of teaching practices during the development of the contextual theme: Time, space and interculturalities of the college course in Intercultural Education at the Federal University of Goiás - UFG. It documents how the didactic strategies coordinated by the teacher and the indigenous students received a pedagogical orientation that allows the participants to get involved in the production of their own knowledge from the discoveries derived from the cultural practices and knowledge present in their worldviews. In other words, it is about perception in the construction of their own conceptions about time and space, the latter through its graphic representation. Regarding the theoretical framework that enables the development of the representation, it is generated from the contributions of Henry Lefebvre (2006); On the other hand, and in turn, in the development of the concepts of time and space, contributions considered classic from the West are taken into account, both from Aristotle, as well as from Plato and Kant, which are confused with the emotions of human geography and , then focus in more detail on the contributions of Jean Piaget, as he is one of the few researchers who has paid more systematic attention to how the concept of space in the human being develops cognitively from birth, as well as the role played by the learning process . These theoretical postulates are placed in dialogue with propositions of the enactive approach and decoloniality, which in many aspects question the categories of Western thought, when applied to different Brazilian indigenous peoples.*

Keywords: *Representation and Enactive Approach. Space. Time. Historical Memory. Decoloniality.*

-
- 1 Doctor en Pedagogía del Programa de Estudios de Posgrado la UNAM, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9211-2461> E-mail: josemayo2003@yahoo.com.mx
 - 2 Postdoctorado en Sociología - Universidad de Barcelona, Doctor en Sociología - Universidad de Barcelona, Máster en Historia - Universidad de Brasíla, Graduado en Historia - Pontificia Universidad Católica de Goiás. Profesor Asociado 4 de la Universidad Federal de Goiás, Brasil, en el Programa de Posgrado en Historia y en el Curso de Educación Intercultural para la formación de Profesores Indígenas en UFG. ID Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1486334927436240>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9689-9721>. E-mail: eliasna@hotmail.com
- 

Introducción

El curso de Educación Intercultural de Formación Docente Superior Indígena impartido por la Universidad Federal de Goiás - UFG a través del Núcleo Takinahakỹ empezó sus actividades en el año 2007 y es una de las opciones de formación que tienen los profesores pertenecientes a grupos indígenas de la etnoregión Araguaia-Tocantins¹ en Brasil, cabe señalar que el curso está destinado hacia los indígenas que, en su mayoría, son maestros interesados en una formación docente al servicio de sus aldeas.

Con la finalidad de promover que en el trayecto formativo de los alumnos se genera una didáctica propia que caracteriza y particulariza la práctica académica de los profesores responsables de los temas contextuales que integran el Plan de Estudios, se documenta el desarrollo de la práctica docente en función del tema contextual²: Tiempo, espacio e interculturalidades; documentar las formas, los estilos y los ambientes de aprendizajes, así como la riqueza de las actividades didácticas que se generan en el devenir de la construcción y formación docente de cómo perciben y representan el tiempo y el espacio en los contextos de cada uno de los asistentes y cómo éste elemento y todo el proceso derivado de las actividades didácticas realizadas conllevan a que el material elaborado, sea parte de una memoria histórica, se considera que este proceso permita, además, ampliar el abanico de la investigación educativa, socializarlo es un disparador que da cuenta del que hacer pedagógico intercultural, que puede orientar hacia la reflexión crítica sobre el que hacer docente en las instituciones formadoras de docentes indígenas. Además, lo que es producido en el desarrollo de los temas contextuales, será utilizado como contenido y recursos didácticos en las escuelas indígenas.

Para el logro de este proceso se planteó el objetivo que permitió discriminar cómo las estrategias didácticas parten e involucran los saberes de los integrantes del grupo para motivarlos en la consolidación de su formación como docentes a partir de sus propias epistemologías. Este artículo es el resultado de la participación en las clases del tema contextual, Tiempo, espacio e interculturalidad, de un estudiante de doctorado, un indígena Maia en colaboración con el profesor del curso y los demás estudiantes indígenas que participaron del tema contextual. En este caso, lo que viene a seguir son consideraciones compartidas entre, los estudiantes del curso en educación intercultural de la UFG (a partir de ahora, CEI), el monitor indígena Maia y del profesor del CEI. Lo que viene a seguir son las observaciones del estudiante Maia, muchas basadas en categorías del pensamiento occidental, intercaladas por los comentarios del profesor del CEI, basadas en los principios pedagógicos del curso, que son la interculturalidad crítica y la transdisciplinariedad.

Desarrollar el objetivo implicó el trabajo de campo en donde fue necesario la observación participante (Flick, 2007; Erickson, 1997; Taylor, 1996) y se utilizó como uno de los instrumentos el diario de campo del indígena Maia (Tarrés, 2013; Rockwell, 2009), la autorización por el profesor para el uso de la cámara de video permitió realizar grabaciones de algunas secciones de las clases. Los datos recabados se analizaron desde la óptica de la etnografía interpretativa (Rockwell, 2009; Erickson, 1997), las categorías sobresalientes dieron pautas al análisis de textos para la construcción del sustento teórico (Strauss, 2002), en lo referente al marco teórico de referencia, este se construye a partir del análisis del concepto de espacio y tiempo propuestos tanto por Aristóteles, Platón, Kant, postulados que si bien pueden ser contradictorias entre sus posturas, en este caso, se procura sean complementarios los unos de los otros, además de las aportaciones de la geografía humana, para luego pasar a un plano más específico a partir de las aportaciones de Piaget, 1947³.

Por otra parte, las aportaciones de Henry Lefebvre (2006) se analizan con la finalidad de entender y comprender lo relacionado a las “representaciones”, pues “es a veces un hecho o

1 Referencia a los Ríos Araguaia y Tocantins que nacen en la región del Centro-Oeste brasileño.

2 Los temas contextuales son parte constitutivas de las matrices curriculares del curso en educación intercultural de la UFG. Sus contenidos están relacionados a los conocimientos indígenas y a los conocimientos occidentales. Mantienen, por lo tanto, una relación de complementariedad. Ver: Nazareno, Elias; Araujo, O. C. G. . Reflexões em torno do tema contextual etnicidade e diversidade cultural?. Revista articulando saberes, v. 02, p. 115-132, 2017.

3 Se aborda las aportaciones teóricas de este autor ya que ha sido uno de los primeros en profundizar en los estudios de sobre los procesos de los conceptos tanto de espacio - tiempo, realizando un registro sistemático de observación desde el nacimiento de la persona, lo que permite a su teoría tener sustento práctico, a diferencia de las construcciones tanto filosóficas, antropológicas por citar algunos campos.

fenómeno de conciencia, individual y social, que acompaña en una sociedad determinada (y una lengua) tal palabra o tal serie de palabras, por una parte, y por otra tal objeto o constelación de objetos” (Lefebvre, 2006).

En función del concepto de representación, desde las aportaciones teóricas de Lefebvre (2006), permite hacer el análisis de la investigación del trabajo del campo, se realiza la representación teniendo como elemento las estrategias didácticas interculturales realizadas que dieron pauta a que los asistentes se encaminaran a la construcción de sus propios conocimientos a partir de la aplicación metodológicas que caracteriza la investigación cualitativa, lo que a su vez, también los llevó a la elaboración de la representación gráfica del espacio vivido y percibido, en función de esta actividad, se señalan los elementos de cartografía que se utilizan, por otra parte, se procura hacer su interpretación, lo que conduce a comprender la relación hombre – naturaleza, todo ello, como elementos de una memoria histórica de cada localidad. Aquí una consideración muy importante, en el CEI, desde la interculturalidad crítica y la decolonialidad, entendida como resistencia y desprendimiento de las imposiciones de la colonialidad del poder y sus desdoblamientos en la colonialidad del ser y del saber (Nazareno, 2017), se cuestiona el concepto de representación a partir de la perspectiva del enfoque enactivo de Francisco Varela y de compromiso ecológico de Tim Ingold (Nazareno e Cardoso, 2013). Además, en el tema Tiempo, espacio e interculturalidades la separación entre hombre y naturaleza es duramente criticada como una construcción arbitraria hecha por el pensamiento occidental a partir del dualismo radical de René Descartes (Nazareno e Cardoso, 2013).

Debido al espacio del que se dispone y a la cantidad de datos obtenidos como investigación de campo, para el presente apartado se representan y desarrollan dos momentos de la práctica académica, que tienen como finalidad ampliar el conocimiento de los elementos que permiten la construcción de la representación de la memoria histórica.

La experiencia de esta investigación y su socialización pretende propiciar la reflexión crítica en los formadores de docentes, pues es necesario generar “conciencia a conciencia” en los futuros docentes y esto puede ser posible cuando el profesor formador de docentes genera ambientes pedagógico viables, contextualizados a la realidad de sus estudiantes y tratando de construir en equipo, nuevos conocimientos a favor la sociedad.

Planteamiento del problema

En este artículo, a partir de las experiencias vivenciadas en el transcurso del tema contextual, Tiempo, espacio e interculturalidades, serán presentadas, por medio de las actividades realizadas, las distintas formas y concepciones de los estudiantes indígenas acerca lo que comprenden por tiempo, espacio e interculturalidades. Investigaciones desarrolladas entre poblaciones indígenas brasileñas tiene demostrado que existen distintas formas de apropiación y de interacción con lo que suponen las tres categorías señaladas aquí (Sinha, 2012; Nazareno, 2017; Nazareno, Araújo e Pereira, 2019; Pereira, 2019; Silva, 2019).

Objetivo general

Analizar el desarrollo de la práctica docente del tema contextual: Tiempo, espacio e interculturalidades, para discriminar cómo las estrategias didácticas realizadas por el profesor generan una orientación pedagógica que permite a los asistentes involucrarse a la producción de sus propios conocimientos que les permita construir su memoria histórica.

Objetivos específicos

* Comprender cómo los profesores en el proceso de su formación docente dibujan el espacio donde interactúan para identificar qué elementos cartográficos representan, y como éstos se relacionan con sus vidas cotidianas.

* Analizar los dibujos (las representaciones gráficas) del espacio realizado por los profesores

para conocer los elementos que utilizan culturalmente como referentes de orientación espacial.

* Correlacionar los elementos que conforman el medio ambiente (recursos naturales) más comunes en los dibujos (representaciones gráficas) del espacio del lugar representado (cultural, social o natural), para conocer desde éstos la importancia cultural que juegan en la vida cotidiana.

* Identificar los saberes culturales que promueven los profesores en relación al respeto y cuidado del medio ambiente, como procesos de alfabetización.

¿Qué es la representación? Qué se representa.

En este apartado se da un panorama en torno a posibles respuestas del planteamiento arriba señalado, situación con la cual se pretende que permita comprender la representación de la práctica docente a partir de contenidos académicos (espacio y tiempo), el desarrollo de las actividades didácticas diseñadas para la comprensión de éstos, y a su vez, la producción de conocimientos, son la base para la construcción de la memoria histórica de cada uno de los asistentes.

El concepto de representación se puede entender como la recreación cognitiva (copia mental) o gráfica de un objeto, de una cosa, de un lugar, de un suceso, de un acto, etcétera, material e inmaterial estas a su vez, suele conocerse como representaciones subjetivas (sueños, mitos, leyendas, entre otros), en otras palabras, también todo lo que rodea y piensa el hombre tiene una representación.

En lo que respecta a la representación de un objeto material, éste puede referirse a la unidad sin importar la dimensión, ó/a un espacio-contenedor de múltiples objetos o sucesos, en donde además interactúan sujetos como es el caso de los (seres vivos) animales. Respecto al espacio terrestre, hay que reconocer que las actividades antrópicas se han encargado de modificar la topografía natural y con ello su representación en el ser humano.

Uno de los términos a desarrollar en este proceso de las representaciones es el concepto de espacio, que a su vez permitirá ser la base como elemento en la construcción de la memoria histórica, y por ende, su representación; respecto al concepto de espacio, es un término polisémico que aboca a muchos campos de estudios

De un lugar permanente podemos observar que cada noche sale la luna desde un ángulo diferente, representando parte proporcional de la unidad, a la que por esa característica se le ha llamado fase lunar, pero, no por eso deja de llamarse luna, al menos en el lenguaje y conocimiento de la cultura occidental ya que en las poblaciones amerindias cada fase corresponde un nombre y un significado ligado a las actividades que se derivan de ella, por ejemplo, el manejo forestal (corte, siembra, etcétera), que día es mejor indicado para ir a la captura de peces, o en el caso de la agricultura, realizar las más indicadas de acuerdo con las fases lunares, existe cientos de estigmas sobre las representaciones de la luna y su relación con el hombre y la naturaleza.

Como se ha observado el hombre se encarga de describir para nombrar, categorizar, clasificar, asignar, relatar sucesos o ser el protagonista. Este proceso es transmitido a las nuevas generaciones y de acuerdo al contexto, tiempo, lugar entre otros factores, muchas representaciones irán evolucionando o permanecerán insitu.

En la actualidad, por lo regular, algunas representaciones que son externadas por grupos minoritarios no son categorizados con el mismo valor que otros sucesos de la sociedad modernas. Casi todos los patrones culturales han estado en constante evolución y con ello nuestras representaciones, pero eso no quiere decir que existan representaciones poco evolucionadas sobre todo las relacionadas con el medio ambiente.

Como podrá notarse, el concepto de representación es amplio y complejo. Henry Lefebvre (2006) en su obra *La presencia y la ausencia* presenta un análisis al respecto, en el devenir de la construcción reconoce en ese proceso tanto el esfuerzo del campo de la filosofía como el de la sociología, más en la tesis sustentada por este autor, se aborda para darle sentido a este documento, en donde se hace la representación de lo que son las actividades didácticas interculturales que permiten que se realicen la representación gráficas del espacio inmediato que sea a su vez, una memoria histórica.

Por otro lado, y desde el enfoque enactivo no hay una separación entre lo que es representado y el aquel que representa. Son momentos que se auto conforman uno a la vez del otro, pues hay

“uma coincidência ininterrupta entre o que somos, o que fazemos e o que conhecemos. Esta perspectiva cognitiva se afasta da tradição racionalista, que ao manter a separação entre estes níveis de interatuação perde de vista o que é a vida em seu pleno desenrolar” (Nazareno e Cardoso, 2013, p, 251).

El acto de representación es un proceso interiorizado en el que intervienen o interactúan factores diversos, dentro de éstos y desde nuestro punto de vista, estaría el conocimiento que tienen uno de los otros, al organizar y describir para nombrar cosas y objetos fenómenos o sucesos de la sociedad que permiten desarrollar un pensamiento en función de un texto y contexto sociocultural y geográfico.

Así como el concepto de representación tiene connotaciones desde diversos campos de estudio, lo mismo sucede con los conceptos de espacio y tiempo, ya que en forma similar se construyen de acuerdo al grupo cultural al que se pertenece. Las formas de comprender tanto el uno como el otro, articulados desde las definiciones y perspectivas del mundo occidental, los conocimientos generados por su estudio se concretan en el espacio vivido y percibido. Así el espacio en sus diversas definiciones ancladas a la y desde la geografía, pareciera que cada escuela geográfica se monta en una definición base para adaptarla a su propia perspectiva o corriente teórica. En este sentido, se pueden distinguir entre las distintas corrientes geográficas, la coincidencia entre la geografía posmoderna y la geografía realista, que parte del lugar como unidad y concepción para definir el concepto de espacio social, en donde se define que este “es un producto social resultado de una construcción donde convergen relaciones de poder y relaciones de producción” (Rodríguez, 2010: 32).

En cambio, el tiempo desde la concepción academicista es un factor con ciertas propiedades entre el cual se ha establecido su representación mediante su medición utilizando un proceso periódico, entendiéndose como “un proceso que se repite de una manera idéntica e indefinidamente. La unidad de tiempo es el segundo... “El concepto de tiempo difiere, como es sabido, de las duraciones vividas discerniéndolas, mostrando el infinito en profundidad presente en ese caso de ritmos que es la vivencia” (Lefebvre 2006: 38)

Aun suele ser común que en la cotidianidad de ciertas culturas y sociedades las actividades no se realicen en función del factor tiempo específico, sin embargo, la vida de las sociedades modernas sí es regida mediante el tiempo, éste representado mediante horas, del cual se desprenden el horario que se utiliza y aplica en todo, así por ejemplo: el horario para el partido de fútbol, el horario para los programas de telenovelas, el horario para ir al templo o hacer la oración, el horario de las aulas o clases, horarios de entrada al trabajo, --este se complementa con el tiempo de trabajo--, en fin, contribuye a poner en “orden las actividades del día” y con ello, ser más productivo en el engrane del sistema mundo, sea como trabajador, consumidor, vendedor, etcétera, así como también el tiempo indica en qué momento se tiene que realizar algo, es por lo tanto y desde esta idea occidental una corriente sin fin, que nos transporta, trasladándonos desde el pasado, presente y luego al futuro.

El tiempo precisa su medición y éste algún instrumento, por lo que la representación del tiempo se hace en función de un instrumento y de una necesidad: “La medición supone un instrumento especial, el reloj, así como una unidad convencional, la hora. La medición del trabajo no es el trabajo, del mismo modo que la medición del tiempo no es el tiempo. Hay, pues, *representación*, pero el reloj, objeto material, es su medio y su soporte” (Lefebvre 2006: 37).

Hay que reconocer que en la construcción y análisis del concepto de espacio y tiempo ha prevalecido desde la concepción desde la ciencia y del pensamiento del occidente más en esa construcción poco se ha tomado en cuenta la concepción de otras culturas ajenas a la occidental.

Un Lugar en el Espacio

Desde que nacemos --según Piaget (1947, 1961) --, empezamos a conocer el mundo y lo hacemos primeramente a través de nuestro cuerpo, una mano conoce la otra y a través de las manos conocemos las partes de nuestro cuerpo mediante la exploración (Hannoun, 1977) y así sucesivamente. Conforme transcurre el tiempo, vamos percibiendo y aprendiendo las diferentes

formas que tienen los objetos y elementos conforme la proximidad a nuestro cuerpo (esquema de orientación corporal), en función del contexto social, cultural y geográfico, en la medida en que estemos inmersos o pertenezcamos a una esfera social o cultural se irán entretrejiendo saberes, conocimientos así como también promoviendo valores respecto a los recursos bióticos o abióticos del medio ambiente: “percibimos el mundo exterior desde la memoria y actuamos en él desde este almacén de moldes de naturaleza compleja, donde se mezclan conceptos, sentimientos y procedimientos” (Trepát, 1998:153)

Independientemente de las características geográficas del lugar en el que estemos inmersos, ocupamos un espacio, crecemos, desarrollamos y ejercitamos habilidades para percibir las diferentes formas de nuestro contexto, lo que nos permite, entre otras cosas, describir sitios o lugares, conocer y desplazarnos en el espacio geográfico inmediato; aprendemos a orientarnos utilizando diversas estrategias tanto en los espacios urbanos como en los diversos paisajes topográficos que conforman las regiones diversas de la tierra, e incluso los océanos, también aprendemos a calcular distancias de puntos de referencias y el tiempo en que se debe de llegar de un lugar a otro,⁴ pero esto, ¿se aprende de forma innata o son procesos de aprendizaje?

La respuesta a este planteamiento remite a un análisis minucioso que nos remontaría a los primeros homínidos, lo que nos conduciría a disponer de un espacio de numerosas cuartillas para ello, pero *grosso modo* y con el sello personal, tanto el uso del tiempo y del espacio se aprenden en todo momento, desde el seno familiar como en la localidad en la que estemos inmerso, aunque actualmente, el aprendizaje y desarrollo de estas habilidades -espacio y tiempo- en casi todas las sociedades tiende a ser con mayor responsabilidad de las instituciones educativas, respecto a las prácticas académicas en función de la enseñanza-aprendizaje de los conceptos,⁵ implica un proceso didáctico al cual debe de tratarse paso por paso, para lograr una mejor comprensión, su enseñanza se tiene que generar de lo particular a lo general, pero con una serie de actividades particulares diseñadas con claridad para un buen desarrollo y dominio del aprendizaje del tiempo como del espacio, pues por ser conceptos subjetivos requieren de muchos ejercicios didácticos para su comprensión académica, pues de éste dependerán a su vez el desarrollo de otros conocimientos.

Tanto el concepto de espacio como el de tiempo son categorías que se han construido desde la representación de ciertos factores, por una parte y, por otra en la vida académica es común reconocer las aportaciones del pensamiento occidental de los primeros filósofos que nos remiten a la antigua cultura ateniense, pero el avance de la tecnología y de la ciencia han incidido en la representación cada vez más estructurado para ser homogeneizado a todas las sociedades modernas (Harvey, 2013).

El estudio del espacio, las relaciones entre hombre - naturaleza, y las que en él se entretrejen desde los imaginarios y las subjetividades, es parte del objeto de estudios de varias disciplinas entre las cuales destaca la geografía, con la cual se pretende que permita comprender, cómo el hombre transforma su espacio y lo dota de sentido a partir del grado de afectividad que sobre él deposita, por lo que, desde la construcción del sujeto hace del espacio una construcción de valor (Santos, 1995). Así también, “el espacio implica una serie de relaciones de coexistencia explicadas desde diferentes perspectivas, en donde se dan los vínculos, las relaciones e interacciones, que llevan a la construcción, transformación, percepción y representación de la realidad. En geografía, todo ello se expresa a través de factores tales como la localización, ubicación... flujos y rutas” (Ramírez, 2015:18).

La Representación de Espacio

4 Por lo regular hay predominancia en el uso del tiempo impuesto por la cultura occidental, en algunas poblaciones originarias de ciertas regiones del continente americano, se ha dejado de utilizar en el uso del tiempo en función de la actividad, así por ejemplo era común que entre los mayas de Quintana Roo hasta antes de 1900, el tiempo se media en función de las fases lunares para realizar cosas de tiempo largo y para el tiempo corto se relacionaba con las actividades de la vida cotidiana realizadas en la casa, así por ejemplo, llegar de un lugar a otro cercano se relacionaba con el tiempo en que se requería para desgranar maíz y llenar un almud de maíz.

5 En el caso de las instituciones educativas de los Estados Unidos Mexicanos, la educación básica se integra por niveles, siendo nivel preescolar la institución que atiende a los escolares de tres a cinco años, el nivel de primaria atiende a escolares que van de los 6 a los 11 años y el nivel secundaria que atiende de los 12 a los 15 años en promedio

Por lo regular la concepción que tenemos de espacio está unida a nuestro contexto cultural, para unos, para otros éste “ha sido un concepto muy acuñado para definir diferentes aspectos de las manifestaciones externas de la realidad humana” (Ramírez, 2015: 22), el cual se deriva y ha sido impuesto desde el mundo academicista, construido a partir del pensamiento occidental, específicamente de la filosofía de los pensadores griegos de la antigüedad, como serían Aristóteles, Platón, entre otros. Así por ejemplo para Aristóteles el espacio es considerado desde el punto de vista del lugar de una cosa. Este filósofo firma en su teoría que: [...] no hay ningún lugar fuera de las cosas, si no es la determinación geométrica y métrica de una cosa que puede ser movida. Es decir, el lugar es la consecuencia de la relación que dos cuerpos tienen entre ellos, (Trepát y Comes, 1998), por lo que el espacio no es una realidad absoluta, sino que está determinado por la posición de las cosas y la secuencia de sus movimientos naturales.

Por otra parte, Platón planteaba una manera de explicar el espacio desde la teoría de las ideas, pues para él, el concepto tiene una condición absoluta, independientemente de las cosas que lo llenan. En el campo de la investigación son muchos los estudiosos que consideran la idea de espacio sostenida por Platón, como el principio de la dimensión cognitiva del concepto espacio (Trepát y Comes, 1998).

Años posteriores, diversos autores coincidieron de que el concepto de espacio es una adquisición cognitiva que permite comprender nuestra realidad gracias a las representaciones espaciales que realizamos. Immanuel Kant (2013) como uno de ellos y de los primeros estudiosos, escribe que son las representaciones espaciales y a través del concepto del espacio que se generan las dimensiones cognitivas. Sus diversas críticas se dirigieron a las teorías de Platón, quien consideraba que el espacio tiene una condición absoluta, independientemente de las cosas que lo llenan, en cuanto “espacio como contenedor”

Kant, considera que el concepto de espacio y de tiempo, son básicos para la existencia del pensamiento humano, ya que esta categoría parte desde ámbitos muy cotidianos, hasta ser las bases de las principales teorías que tratan el origen y el funcionamiento del universo (Trepát y Comes, 1998).

Para Kant, el espacio como el tiempo, son conceptos a priori, pues preceden a todos los fenómenos y a todos los datos de la experiencia, haciéndolos primeramente posibles, “Crítica a la razón pura”, Kant (2013). Por lo tanto, defiende la existencia de unos moldes o esquemas primigenios espaciales y temporales y el procesamiento ordenado de la información del mundo exterior” (Trepát y Comes, 1998).

Años más tarde, estos “esquemas a priori” de Kant (2013) con los que define el concepto de espacio, serán transformados por Piaget en “esquemas evolutivos”, quien en el año 1956 establece junto a Inhelder la teoría del desarrollo de los conceptos espaciales, estudios importantes en la evolución del concepto espacio ya que proporciona un modelo básico universal de la construcción de los conceptos espaciales relativos a las propiedades geométricas del espacio.

La teoría de Piaget (1961) parte de la observación desde el nacimiento de un bebé para establecer las formas de cómo éste dadas sus necesidades de alimentarse del seno materno, en primer término, empieza a esquematiza su espacio en función de lo próximo... desarrolla los procesos que se produce en la mente infantil una progresiva diferenciación de propiedades del espacio con el paso del tiempo y siguiendo un esquema evolutivo.

Para comprender y dominar el concepto espacio, es necesario haber adquirido y desarrollado una serie de habilidades visuales, cognitivas y motoras, para poder discriminar las diferentes posiciones y orientaciones que puede tener un objeto o un cuerpo.

La noción de espacialidad, como lo plantea la teoría de Piaget, se adquiere a través de la propia experiencia con el medio, por un lado, y por otro el aprendizaje y desarrollo lingüístico, pues éste es necesario para la expresión de ubicación de un objeto en un espacio... de este modo, el aprendizaje de las nociones espaciales y el desarrollo de las habilidades se realizarán a la par.

Así por ejemplo tanto Piaget (1947, 1961, 1988), como Kant (2013) coinciden que el concepto de espacio hace uso del concepto de dimensión en donde además a su vez este se integra por categorías como: lateralidad, profundidad, anterioridad, interioridad, contigüidad, exterioridad, entre otros.

Cabe señalar que el área de la educación a nivel básico, uno de los estudios y aportaciones

que permiten al profesor conocer sobre el proceso de cómo se desarrolla el concepto de espacio en los ámbitos escolares son las investigaciones realizadas por Jean Piaget quien junto a Inhelder en 1947 establecieron en su obra: *La representación del espacio en el niño*, de la que surgen las relaciones espaciales topológicas, proyectivas y euclidianas.

Las relaciones “espaciales topológicas” parten del espacio limitado, espacio dentro de un objeto y comprenden las relaciones de proximidad, separación, orden, cerramiento y continuidad.

Las relaciones “espaciales proyectivas” tienen en cuenta la capacidad de predecir qué aspecto tendrá un objeto visto desde diversos puntos de vista o ángulos de visión, por lo que se exige un proceso de descentración espacial, producto de la superación del egocentrismo infantil.

Las relaciones “espaciales euclidianas”, casi en paralelo a las propiedades proyectivas, en la evolución de los esquemas espaciales mentales de los niños se reconocen las propiedades euclidianas que hacen referencia al tamaño y por tanto a la medida del espacio, distancias y direcciones.

Para Piaget, la adquisición de la noción espacio se relaciona con las formas de ir adquiriendo el conocimiento de las configuraciones de las cosas y su ubicación respectiva, así de esta manera un niño desde sus primeros meses empieza a desarrollarlo y fortalecer la vista a través del desplazamiento de objetos, como bien la señala Piaget (1947) el espacio es el producto de una interacción entre el organismo y el medio, en la que no se podría disociar la organización del universo percibido y de la actividad propia. Por lo tanto, un niño desarrolla el concepto espacio a través de la interacción con el medio, punto fundamental y que se repite en todas las teorías sobre la adquisición del concepto espacio.

Como se ha señalado en algunos apartados del artículo y, por otra parte, como se ha indicado, la tendencia de algunos estudiosos de no conformarse con el establecer solo un concepto que caracterice a su disciplina, sino de ir más allá, como el caso de los psicólogos representado hasta ahora, por Piaget, que han abordado parten del concepto con la finalidad de comprender como en los seres humanos se desarrollan cognitivamente la apropiación de estos conceptos subjetivos.

Este planteamiento se considera importante en los procesos de formación de los docentes pues las aportaciones teóricas permiten a que los docentes puedan, entre otras prácticas pedagógicas, generar elementos y estrategias didácticas que les permita un mejor manejo y planteamiento al momento de la enseñanza y con ello, generar en los escolares mayor facilidad de comprensión y manejo de los conceptos sean estos contruidos desde la cosmovisión de su cultura o simplemente como conceptos establecidos como contenidos académicos.

En ningún momento nuestro interés es propiciar o plantear mayor importancia de uno sobre los otros saberes, al contrario, la idea es ampliar la oportunidad de esos saberes y si es posible sean complementarios unos de los otros.

Marco Contextual

La investigación del trabajo de campo se realizó en un salón de clases integrado por estudiantes representantes de los diversos grupos originarios del Centro Oeste de Brasil, este grupo de alumnos, cursan la Licenciatura de Educación Intercultural del Núcleo Takinahakỹ de Formación Superior de Profesores Indígenas⁶ de la Universidad Federal de Goiás (UFG), casi todos los integrantes del grupo de estudiantes son profesores en servicio quienes, a su vez, atienden los centros de enseñanza fundamental y enseñanza media en sus aldeas indígenas.

⁶ Es un proyecto académico que se aprobó el 28 de julio de 2006, por parte de profesores universitarios, profesores indígenas de la Universidad Federal de Goiás (UFG) con el apoyo de la Universidad Federal de Tocantins (UFT) y la Fundación Nacional del indio (FUNAI) O curso de Educação Intercultural de Formação de Professores Indígenas, da Universidade Federal de Goiás se inicia em 16/01/2007. Fazem parte do curso 290 estudantes de 25 povos indígenas que vivem na região Araguaia-Tocantins e que abarca os estados do Tocantins, Goiás, Mato Grosso, Maranhão e território Xingu. A inclusão dos indígenas dessa região em um mesmo projeto se justifica pelo fato desses povos apresentarem, de modo geral, uma história de contato semelhante com a sociedade não-indígena e por enfrentarem no cotidiano, praticamente os mesmos conflitos. Forma parte del curso de educación intercultural indígena los pueblos: Apinajé, Bororo, Caiapó, Canela, Gavião, Guajajara, Javaé, Juruna, Kalapalo, Kamaiurá, Karajá, Krahô, Krikati, Kuikuro, Mehinako, Tapirapé, Tapuia, Terena, Timbira, Xakriabá, Xambioá, Xavante, Xerente, Yawalapiti e Waura.

El proceso de formación de la licenciatura se caracteriza en comparación con el resto de las licenciaturas impartidas por la UFG, por el diseño conocido como periodos de estudios que son cuatro momentos, en un año escolar. Dos momentos son presenciales en las instalaciones de la UFG, realizados en los meses que van de enero y febrero y el segundo en los meses de julio y agosto, los otros dos momentos son realizados en una de las aldeas de cada pueblo indígena, lugar en donde se concentran los estudiantes, actividad pedagógica que les permite complementar los respectivos semestres.

El trabajo de investigación se realizó en el tiempo que ocupa el segundo periodo escolar del programa de la licenciatura, que va desde el 31 de julio hasta el 4 de agosto del 2017. Durante el lapso de una semana intensiva con horario de aula de 8:00 am a las 12:00 y de 14:00 a las 17:00 horas.

A continuación, se describe el programa, éste se constituye con un encabezado en donde se indican los datos generales: periodo, horario y nombre del profesor, seguido por un resumen donde se enfatiza que la medición del tiempo se da en función de ocupación del espacio y la cultura. Por lo que es necesario discutir, desde una visión transdisciplinar, las diferentes temporalidades y espacialidades que provienen de diversas lecturas del mundo existente.

Como objetivo principal se establece necesario: Comprender cómo la categoría tiempo se torna central en el proyecto de dominación colonial, a este se agregan tres objetivos particulares como son: Situar diferentes perspectivas que parten del espacio (lugar) y en el tiempo en la construcción de sus narrativas, Analizar como el binomio tiempo/espacio es una representación vinculada a la tradición cartesiana y analizar las contribuciones del enfoque para la constitución del ser.

El programa lo divide en tres unidades: 1.-El tiempo como instrumento de dominación y la colonialidad del ser y del saber; 2.- La pluralidad intercultural de concepciones acerca del tiempo y del espacio, y 3.- El lugar como constitución del hacer del ser y la perspectiva de nación.

Posteriormente se describe una metodología en donde se enfatiza que el tema contextual se desarrolla a través de clases expositivas en base al contenido del programa que conducirá a discusiones de los textos analizados de la bibliografía, (todo ello, con orientaciones y acompañamientos previo de la lectura), como parte de las estrategias didácticas de aprendizajes, contempla los trabajos en equipo sobre el tema discutido en el curso, concluyendo con la respectiva evaluación.

Como puede apreciarse, el programa se caracteriza por la ausencia de carga de contenidos académicos (contenidos curriculares) en comparación a los programas tradicionales de otras instituciones educativas en donde se plasman como “recetarios de cocina” y en tanto que son enumerados se deben abordar en función de sus respectivas bibliografías ya recomendadas, como si fueran una camisa de fuerza, para que sus autores sean analizados y posteriormente socializados pretendiendo el logro de objetivos establecidos desde la asignatura que a veces poco se relaciona con la vida práctica del futuro egresado, dejando por un lado, la libre cátedra del profesor.

Como se ha mencionado, el tiempo que abarco el desarrollo del tema fue de una semana, las clases se desarrollaron en base al programa y al ritmo de trabajo que se presentaba por parte de los asistentes, de esta manera, la estructura del curso quedo de la siguiente manera:

La primera sesión se realizó el encuadre del programa, lo que llevó implícitamente al profesor hacer el planteamiento sobre los conceptos de tiempo y espacio. La segunda sesión además de concluir el panorama de los conceptos y retomando un breve recorrido sobre la historia universal, esta sesión se complementó con un ejercicio que realizaron los asistentes en función de conceptos que son utilizados en sus idiomas para referirse a diversas categorías que permiten comprender y manejar los conceptos de tiempo y espacio.

En la tercera sesión el profesor expuso ideas sobre el espacio, el territorio y sus recursos naturales existentes en ello, los beneficios que proporcionan la flora y la fauna del lugar, en todos los sentidos, se pasó luego a la organización en equipos para hacer la representación del espacio de cada grupo. Esta actividad se prolongó a la sesión siguiente, a la conclusión de las representaciones graficas (mapas o cartografías), y como parte final de la sesión, cada equipo expuso su trabajo, el profesor realizó las observaciones, preguntas y dudas al respecto de la información que los equipos socializaban.

Metodología

El proceso metodológico que se desarrolló para el presente artículo, implicó el planteamiento de algunas interrogantes que permitieron construir ideas para la organización y planeación de las actividades y estrategias con las cuales se obtuvo el logro de los objetivos establecidos. En este sentido se considera que nuestra investigación cualitativa (Flick, 2007) tiene sustento en la perspectiva de la etnográfica educativa (Tarrés, 2013; Rockwell 2009; Taylor, 1997) con un enfoque interpretativo (Erickson, 1997); esto conllevó varios pasos, entre los que se distinguen dos grandes apartados, el trabajo documental y el trabajo de campo, sin que esto haya significado marcar secuencias o pasos como suele “suceder en los recetarios de cocina”, más bien, las actividades se realizaron sin un orden de prioridad (Strauss 2002), con excepción del trabajo de campo el cual implicó fechas y horarios.

La investigación de campo se realizó con la previa autorización de acceso al escenario, que es el aula escolar, como estrategia en esta actividad se usó la observación participante (Taylor, 1997) lo que permitió realizar anotaciones en el diario de campo de las actividades docentes del tema contextual⁷: “Tiempo, espacio e interculturalidades”. La autorización del profesor para utilizar la cámara de video se aprovechó y se realizaron cinco grabaciones de algunas fracciones de las clases, como parte de este proceso, otro de los instrumentos que se utilizó fue la cámara fotográfica con la cual se captaron imágenes de los dibujos realizados por los profesores que son las representaciones gráficas del espacio inmediato.

La elaboración de este artículo, implicó el análisis de los datos recabados en el diario de campo, como estrategia del análisis se elaboraron cuadros que permitieron la organización, se relacionaron ideas y palabras claves, también se tomaron en cuenta los objetivos, se remarcaron algunas frases consideradas de mayor relevancia, tratando de ajustar un eje rector con el cual se creara el debate y la construcción teórica (Strauss 2002) que permitieran respaldar la investigación.

Son 15 las fotografías de las representaciones gráficas realizadas por los profesores-alumnos, pero en el presente artículo, sólo se comparten tres representaciones gráficas (cartografía) y en base a las orientaciones del enfoque de la geografía humana, así como también aportaciones de los estudios realizados por Jean Piaget, se realizó el análisis de cada una de las imágenes.

Cabe señalar que, de las cinco sesiones que integraron el curso del tema contextual, se retomaron dos momentos de todo el proceso, estos son: el inicio de la sesión en su primer día y una fracción del tercer día, en que iniciaron los estudiantes a elaborar la representación gráfica de su espacio inmediato, para concluir en la extracción de algunos datos e información que se logró obtener durante la socialización de los trabajos en equipos.

Los Hallazgos

El Mapa Mental como Elemento para la Construcción de la Memoria Histórica: su Representación

En las instituciones de educación superior es común observar una diversidad de prácticas docentes engarzadas a estilos didácticos personalizados, pero en muchos es claro que existen una relación y tendencia a reproducir de una u otra forma, patrones tradicionales que, sin duda alguna, dejaron huellas en el devenir de la formación del docente, de tal manera que existen pocos espacios donde se pueda apreciar el ejercicio de teorías pedagógicas con posturas claras y definidas.

En esta sintonía, a continuación, se desarrolla la representación de la primera fase del trabajo

⁷ “En las discusiones acerca de los Temas Contextuales se puede percibir cómo los mismos no pueden estar presos al formato de contenidos programáticos, pues la propia idea de contenido implica en la perspectiva de la contención de los conocimientos en un dado lugar o en un determinado tiempo. El tema contextual, por el contrario, implica la expansión ininterrumpida del conocimiento en constante proceso de desbordamiento que supera las barreras disciplinarias siendo retroalimentado por las experiencias vivenciadas y relacionadas al contexto de los alumnos, profesores y comunidad.” (Traducción nuestra) Cf. NAZARENO, ELIAS; ARAUJO, O. C. G. Reflexões em torno do tema contextual etnicidade e diversidade cultural. Revista articulando saberes, v. 02, p. 115-132, 2017.

de investigación de campo, que permite, entre otras cosas, conocer otras didácticas y estilos de enseñanza en los procesos de formación docente.

En lo particular se trata del inicio de la clase, la información encapsulada en este periodo de tiempo, permite, ilustrar la práctica docente y con ello su análisis, para poder construir la representación de la memoria histórica en función de la representación gráfica del espacio inmediato y en función de los saberes culturales de los asistentes.

Una Práctica Docente: el Inicio

El profesor inició la sesión presentándose, luego cedió la palabra para que se presentaran sus colegas,⁸ seguidamente el profesor retomó la palabra para informar sobre mi presencia en el aula; al término de esta actividad empezó a compartir el programa del tema contextual apoyándose del equipo electrónico como lo es, el retroproyector y la computadora.

En la misma sintonía del avance de la presentación del programa, argumentó que los conceptos⁹ (tiempo y espacio) tal como se presenta y utilizan en la vida cotidiana de las sociedades modernas, son categorías creadas y pautadas por el pensamiento del hombre occidental, agregó:

- ¿Qué es el tiempo? -,
- ¿Qué significa la eternidad? -,
- ¿En qué lugar comenzó el tiempo en los pueblos indígenas? -

Las interrogantes pretendían entre otras cuestiones conducir a los asistentes a la reflexión, así como a la comparación sobre el manejo y uso de los conceptos.

- ¿Será que el tiempo, se dio a partir del contacto con el hombre blanco?, Entonces si hay un pasado, un presente, cómo sería el futuro en los pueblos...

Mientras el profesor expresaba las interrogantes, a las que daba una pequeña argumentación con datos e información basados en experiencias obtenidas a través de su práctica docente vivenciadas en algunas aldeas y en las clases de historia para no indígenas en la UFG, los asistentes además de estar atentos realizaban la escritura tanto de las interrogantes como de los comentarios del profesor, ya que si bien, era notorio que no se dieron intervenciones y participaciones insistentes a responder a cada pregunta, el compromiso que caracteriza la formación docente en este programa de estudio, es profundizar en la búsqueda de las respuestas mediante la consulta a los habitantes de sus propias aldeas, en otras palabras la promoción, rescate y socialización de saberes propios.

La intervención pedagógica del profesor a través de las estrategias didácticas citadas (mayéutica), tiene como finalidad desarrollar y consolidar habilidades cognitivas en los asistentes y a su vez:

-Inducirlos a aplicar las actividades que constituyen el que hacer de la investigación, en este caso, del qué hacer etnográfico.

-Encaminarlos a la elaboración y diseño de herramientas como instrumentos de la investigación cualitativa: entrevistas en sus diversas modalidades, búsqueda y selección de los informantes clave, elaboración de diarios de campo, o libreta de registros de datos.

-Sistematizar los datos (información) que obtienen.

-Crear memorias colectivas temáticas de los saberes de sus pueblos.

-El fortalecimiento de redacción para realizar informes o artículos, entre otros.

La práctica académica del profesor es una de las características que deben poseer los profesores de las instituciones formadoras de docentes indígenas y no indígenas, generar situaciones didácticas que vayan más allá de cubrir un tiempo y contenidos académicos, fortalecer las potencialidades que portan los alumnos en función de los conocimientos culturales propios.

La sesión continua y el profesor agrega que el concepto de tiempo es lineal y es acuñado a fecha de importancia desde el punto de vista de un grupo social dominante.

Situación que se impuso en el continente del “nuevo mundo” a partir de la llegada y establecimiento de los europeos (del hombre blanco) ...

-Pero entonces, - ¿cómo sería en los pueblos antes de este asentamiento? -...

⁸ Son dos las colaboradoras, estudiantes del programa de doctorado de la facultad de historia de la Universidad Federal de Goiás – UFG..

⁹ Refiriéndose a los de tiempo y espacio.

El profesor no se inquieta por escuchar respuesta por parte de los alumnos, pues sabe que éstos elaboraran sus respuestas en algún momento cuando estén en sus aldeas, como ya se ha mencionado.

Como actividad grupal el profesor pide que cada asistente piense en su idioma el concepto de tiempo para compartirlo en portugués, después de dar un tiempo para la reflexión, solicita la socialización de ideas, los comentarios de los asistentes permitieron conocer que en función de esta categoría cada pueblo tiene y maneja una forma propia del concepto de tiempo, en algunos casos, y por lo regular va en función de los recursos del medio ambiente, de su contexto geográfico.

Entre las narraciones que se escucharon para interpretar el concepto de tiempo destacaron las historias siguientes: la relación del hombre con los cuerpos de agua, pues este es un recurso elemental para la vida, la relación con las estaciones de producción de los frutos, ya que esto es indispensable como parte de la alimentación...en esta sintonía argumentaron otras formas de relacionar el tiempo y que tiene que ver con el universo, sobre todo con las estrellas, el sol y luna, esta última permite además o da pauta a muchas actividades a realizar.

Hasta aquí se ha visto cómo el profesor encuadra el contenido de su programa en función de los saberes y conocimientos de los alumnos, con lo cual pretende, entre otros objetivos, la auto-reflexión crítica, recuperar y fortalecer el conocimiento propio que empodere la formación docente de acuerdo con el contexto de cada uno de los alumnos en el proceso de formación docente.

Como puede apreciarse, “la representación” del concepto de tiempo, se desarrolla en función, de al menos, tres factores que serían: un tema contextual, el profesor-alumnos y una diversidad cultural (realidad), quienes a través de la sintonía del proceso enseñanza-aprendizaje-enseñanza, representan una cultura académica.

El concepto de tiempo es un término que en la vida del sistema mundo capitalista pretende regir el orden, el movimiento de las relaciones sociales y de producción... “El concepto de tiempo difiere, como es sabido, de las duraciones vividas discerniéndolas, mostrando el infinito en profundidad presente en ese caso de ritmos que es la vivencia” (Lefebvre 2006: 38), ahora, en lo referente a la categoría de espacio, este, aunque también es subjetivo se puede aterrizar en algo visual en lo referente a las representaciones de lo vivido y percibido de cada una de las personas, en donde además interfieren las cuestiones culturales de cada grupo social. “Esta perspectiva implica considerar al espacio como una especie de plataforma donde se ubican objetos, sujetos y fenómenos; una especie de contenedor de la materia presente sobre la Tierra. Desde el punto de vista geográfico, implica en un primer nivel definir la localización, que por los consensos científicos estaría dado por un lugar con coordenadas específicas (latitud, longitud y altitud), y en donde la ubicación y la posición relativa son importantes, es decir, su relación con los elementos que lo rodean. Sin embargo, su existencia no depende de los objetos ni de los acontecimientos que alberga” (Ramírez, Blanca, 2015: 18).

Otro de los apartados de la secuencia didáctica el cual tienen que ver con la actividad que realizaron los profesores-estudiantes fue la representación gráfica del espacio inmediato.

Posterior al proceso del planteamiento de la categoría del tiempo, el profesor abordó el concepto del espacio como lugar donde se vive y la extensión por donde transitan y utilizan para las actividades diversas, enfatizando el concepto de territorio.¹⁰

En esta sintonía y como parte de esta actividad el profesor solicitó a los asistentes que de acuerdo al idioma se integraran para realizar un dibujo donde representaran el lugar donde viven y a su vez, para conocer sus “territorios”.

Los asistentes se organizaron, a su vez, también las colegas del profesor repartieron material didáctico (papel, colores, marcadores, etcétera), los equipos, sin tener presente el tiempo (en el sentido de que no se estableció un tiempo para concluir el trabajo) realizaron la actividad, a continuación, se hace una pequeña interpretación partiendo primero de los elementos cartográficos que, aplicados por ellos, posteriormente se hace la narrativa expuesta por cada equipo.

Representación e Interpretación del Espacios Inmediato: el Cierre

¹⁰ El concepto de territorio también se analiza en otro de los temas contextuales, por lo que en este apartado no profundizamos al respecto

Como producto de la antepenúltima actividad didáctica propuesta por el profesor, los asistentes elaboraron la representación del espacio vivido y percibido, un mapa existencial (cartográfico), el cual cada equipo socializaría posteriormente.

A continuación, se describen algunas características que se presentan los mapas citados.

La imagen 1, corresponde a la representación gráfica del territorio Xerente, como se indica en su encabezado o título, se pueden distinguir las siguientes características:

Los límites del espacio-territorio, se encuentran señalados por el río Tocantins al oeste y el río Salado al este, como parte auxiliar se puede apreciar la rosa de los vientos y el apartado de simbología (elemento de la cartografía). La parte central es ocupada por los trazos que representan las viviendas, éstas se encuentran separadas una de otra, pero a la vez, todas están unidas mediante una línea, lo que permite entender que cada vivienda representa una aldea y que, a su vez, existen vías de comunicación terrestre entre ellas, misma que integran el territorio Xerente. Predominan los colores verdes, lo que hace imaginarnos y relacionar esta tonalidad con la vegetación de la región, así como el color azul que es utilizado para representar los cuerpos de agua.

Imagen 1. Representación gráfica del Territorio Xerente



Fuente: fotografía de los autores, cartografía realizada por el equipo de alumnos representantes del grupo Xerente, agosto de 2017.

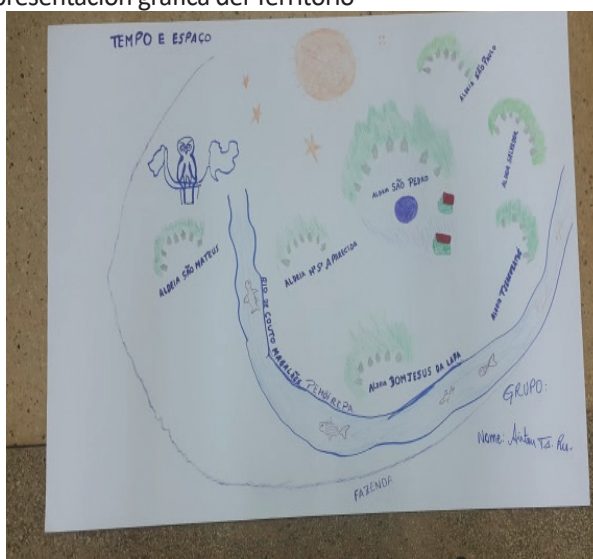
La imagen 2, aunque carece de título, corresponde al espacio – territorio de los Xavante¹¹ (en el momento de su presentación se realizó la información al respecto), éste mapa también utiliza y representa al río como uno de sus límites, en este cuerpo hídrico se pueden apreciar la fauna que sin duda alguna es y forma parte de los alimentos de sus habitantes, a su vez, permite comprender la importancia de este caudal para los habitantes de las aldeas, también en ésta cartografía, existen trazos de viviendas, las que a su vez se ubican en forma circular y cada aldea tiene su respectivo nombre, en la parte superior de estas imágenes se aprecia el sol y algunas estrellas, imágenes que permiten pensar que las esferas luminosas del universo forman parte de la vida y de las actividades de los Xavante. En este sentido, se puede comentar que el espacio de los Xavante no solo se remite al espacio donde transitan cotidianamente, sino que éste va más allá de lo transitable.

Los colores para representar la vegetación también son las tonalidades del verde y el azul para representar los cuerpos de agua.

Como puede apreciarse el mapa carece de elementos que se utilizan en la cartografía como son la rosa de los vientos o de orientación, cuadro de simbología, entre otros.

¹¹ “La grafía de los nombres de los Grupos Indígenas está expresada en el singular, de acuerdo con la “Convención para Grafía de los Nombres Tribales aprobada por la I Reunión Brasileña de Antropología” (Traducción nuestra). Cf. MELATTI, Julio Cezar. Convenção para a Grafia dos Nomes Tribais. Revista de Antropologia, vol. 2, nº 2, São Paulo, 1954, pp. 150-152.

Imagen 2. Representación gráfica del Territorio

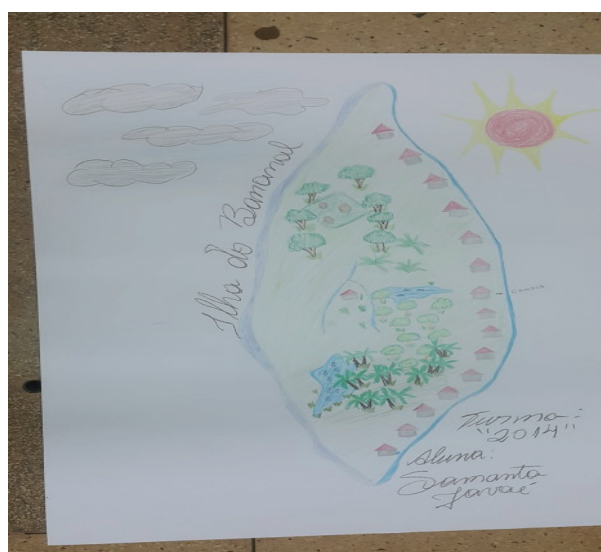


Fuente: fotografía de los autores, cartografía realizada por el equipo alumnos representantes del grupo Xavante, agosto de 2017.

La imagen 3, como su título señala, es la representación cartográfica de la “Isla de Bananal”¹², en esta imagen se aprecia que los ríos le dan la configuración, se observa que a orilla de una de las vertientes del río, específicamente en el este, hay trazos que representan viviendas, lo que representan las aldeas existente sobre la rívera de esta isla, en la cartografía también se representa la vegetación y de acuerdo al trazo de los dibujos se puede inferir que se tratan de diferentes especies arbóreas, como pueden ser: palmas que se presenta al sur, contrastando con los trazos ubicados al norte.

Otro de los elementos que se aprecian en esta cartografía lo es el sol y las nubes, elementos con los que comparten las condiciones atmosféricas o microclima de la región.

Figura 3. Representación gráfica del Territorio de la Isla Bananal



Fuente: fotografía de los autores, cartografía realizada por la alumna Samanta, agosto de 2017.

12 “La Isla del Bananal - conocida por los Javaé por Iny Olona (el lugar donde surgieron los Iny) o Ijata olona (el lugar donde surgieron los plátanos) - está ubicada en el estado de Tocantins, bañada por el río Araguaia (Berohoky - gran río) (Bero biawa - río compañero / amigo), es la mayor isla fluvial del planeta, con aproximadamente 20.000 km².” (Ramos, 2016: p.27)

Con el cuadro de abajo tiene como finalidad compartir algunos elementos comunes que se utilizan en la elaboración gráfica del espacio vivido y percibido y que a su vez permite poder comprender lo que es la memoria histórica a partir de la representación gráfica de espacio.

Simbología utilizada en la representación del espacio inmediato

Conocimientos propios	Conocimientos “otros”
Elementos naturales: sol, estrellas, nubes, luna...flora, fauna	Rosa de los vientos
Espacios ocupados, problemas sociales: actividades antrópicas, cambio de paisajes	Simbología: trazo de carreteras, título cartográfico.

Reflexiones Finales

Las conclusiones han sido elaboradas con base a la correlación de los datos recabados durante el trabajo de campo y las aportaciones teóricas abordadas, en su conjunto, dan elementos para las siguientes aportaciones:

En instituciones formadoras de docentes “indígenas”, el profesor además de ser experto en un área del conocimiento y responsable de incorporar sus contenidos, debe de contar con otras características y habilidades del quehacer pedagógico, pues le corresponde ser mediador entre el programa de estudio, los saberes y demandas culturales de los alumnos en función de su contexto, también debe tener presente la finalidad y claridad del rumbo de la formación de los docentes indígenas, o sea, el por qué y para qué, entre otros elementos.

En diversos momentos el profesor compartió el reto de la reflexión crítica en sus alumnos, con lo cual provocó la consolidación de los saberes de sus localidades, promovió los valores y derechos de la identidad. Lograr estos propósitos implicó la aplicación de actividades didácticas interculturales, que se caracterizó por el uso pedagógico de prácticas decoloniales, (en el sentido de que los saberes indígenas sean puestos en condiciones de igualdad con los saberes occidentales), pues esta parte, implicó el trabajo de los asistentes para consultar saberes y desarrollar las memorias colectivas de los habitantes de las aldeas, implícitamente con un trasfondo cultural en la formación de los estudiantes aterrizadas en experiencias sociales con la finalidad de asumir la naturaleza de sus propias comunidades.

Las actividades didácticas interculturales condujeron a diversas finalidades, como fue que la búsqueda de las respuestas por parte de los alumnos, implicó implícitamente el desarrollo de varias habilidades encaminadas a los principios de la licenciatura, como lo es, el de formar investigadores, en este sentido, la acción de los profesores al buscar en sus localidades a los informantes clave en primer lugar, escuchar, escribir en la lengua indígena la información que es parte de la historia de los suyos y el guardar en el documento esa historia, considero que es una estrategia didáctica intercultural clara y efectiva. Por lo que, en los procesos de formación docente, las actitudes que porte el profesor en su práctica académica dejarán huella en sus alumnos.

La sensibilidad y compromiso con la educación intercultural auténtica radica en el compromiso de sus profesores al promover la necesidad, más que de propiciar el hacer de la formación docente indígena un nuevo modelo contextualizado a los escolares.

Otra de las características de la práctica académica del profesor es que su programa se caracteriza por la ausencia de carga de contenidos en comparación a los programas tradicionales de otras instituciones educativas.

Se pudo constatar que el compromiso que caracteriza la formación docente en este programa de estudio, es profundizar en la búsqueda de respuestas desde los saberes comunitarios.

Las representaciones del espacio vivido y percibido, a través de la socialización por parte de sus autores, permitió conocer que existe un conocimiento de lo que conforma el espacio de las actividades que realizan, siendo este parte de su territorio, también se pueden apreciar que utilizan tanto elementos de simbología que se utilizan en la cartografía, como elementos culturales que se

relacionan con sus actividades cotidianas, en dicha imagen también se puede apreciar el respeto y relación con la naturaleza.

La actividad realizada la consideramos también como una característica que debe prevalecer en las instituciones formadoras de docentes indígenas y no indígenas, a esto lo llamaría fortalece los conocimientos propios.

Referencias

ÁLVAREZ, G.. *La percepción de lo geográfico y la geografía de la percepción*. Publicado en la revista: Educación en Ciencias Sociales de la UNSAM. 1999, Vol. 1 Nº 1.

DOLLFUS, O. *El espacio geográfico*. Barcelona: Oikos – Tau, 1967.

ERICKSON, F.. “*Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*” En, Wittrock, (com.) *La investigación de la enseñanza II*, Barcelona: Paidós, 1997

FLICK, U.. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata, 2007.

GARCÍA, B.. *Geografía y humanismo*. Colecciones prácticas de geografía humana. Barcelona: Oikos-tau. 1992.

GEERTZ, C... *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa, 2005.

GOFFMAN, E.. *Estigma la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2006.

GUTIÉRREZ, J.. *Construcciones de espacios poderes y fronteras: territorializaciones bats’i viniketik en San Cristóbal de las Casas y tzeltales en Ocosingo, Chiapas*. México: UNAM, . 2013.

HARVEY, D.. *Ciudades rebeldes. Del derecho de la ciudad a la revolución urbana*. Barcelona: Akal, 2003.

LEFEBVRE, H.. *La presencia y la ausencia. Contribución a la teoría de las representaciones*, C. de México: FCE, 2006.

KANT, Emmanuel. *Crítica de la razón pura*. Paidós, 2013.

MARTÍN, P. *Acercamiento al concepto de espacio en Educación Infantil*. Trabajo Final de Grado. Universidad de Valladolid. Segovia, España, 2013.

MELATTI, Julio Cezar. *Convenção para a Grafia dos Nomes Tribais*. Revista de Antropologia, vol. 2, nº 2, São Paulo, 1954, pp. 150-152.

NAZARENO e CARDOSO, L. S. . *Crítica do Dualismo Ontológico Racionalista Ocidental a partir da Decolonialidade e da Enación*. Fragmentos de Cultura (Online), v. 23, p. 245-254, 2013.

NAZARENO, Elias; ARAUJO, O. C. G. . *Reflexões em torno do tema contextual Etnicidade e diversidade cultural*. Revista articulando saberes, v. 02, p. 115-132, 2017.

NAZARENO, Elias. *História, tempo e lugar entre o povo indígena Berò Biawa Mahãdu (Javaé): a partir da interculturalidade crítica, da decolonialidade e do enfoque enactivo*. In: Oliveira, Marcos de Jesus (org.). **Direitos humanos e pluriversalidade: conexões temáticas**. 1. ed. Curitiba: Editora Prismas Ltda, 2017a. v. 1, p. 85-118.

NAZARENO, Elias. *Revisitando o debate acerca da modernidade a partir da colonialidade do poder*

e da decolonialidade. Revista Nós, 2017, v. 03, p. 27-45, 2017 b.,

NAZARENO, Elias; Araújo, Ordália C. G.; Pereira, Tamiris M. G. Tempo, lugar e interculturalidade na perspectiva dos estudantes indígenas do curso de Educação Intercultural da UFG. **Espaço Ameríndio** (UFRGS), v. 13, p. 87-113, 2019.

PEREIRA, Tamiris Maia G. **Saberes e fazeres Javaé**: estudo das práticas tradicionais alimentares indígenas, da década de 1990 à atualidade. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Goiás, 2019.

PIAGET, J.. *La representación del espacio en el niño*. Madrid: Morata, 1947.

PIAGET, J.. *La representación del símbolo en el niño*. México: FCE, 1961.

PIAGET, J.. *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona: Crítica, 1988.

RAMÍREZ, V. y BLANCA R. (20015). *Espacio, paisaje, región, territorio y lugar: la diversidad en el pensamiento contemporáneo*. México: UNAM, Instituto de Geografía, UAM, Xochimilco, 2015.

RAMOS, Gabriela Camargo. Sistema de numeração e pinturas corporais Javaé: a etnomatemática por uma relação dialógica entre cultura e educação escolar. [Dissertação de mestrado]. Universidade Federal de Goiás. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Goiânia, 2016.

ROCKWELL, E.. *La experiencia etnográfica*. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós, 2009.

RODRÍGUEZ, B.. *La enseñanza de la geografía*. Chetumal: Editorial Juan Pablos, 2010.

SANTOS, M.. *De la totalidad al lugar*. Barcelona: Oikos-tau, 1995.

SILVA, Luciana L. **Aprendizagem histórica intercultural a partir dos contextos educacionais indígenas e não indígenas**. 2019. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

SINHA, Vera da Silva *et al.* Event-based time intervals in an Amazonian culture. *In*: Filipovič, Luna; Jaszczolt, Kasia M. (ed.). **Space and Time in Languages and Cultures II: Language, Culture, and Cognition**. Human Cognitive Processing 37. Amsterdam: John Benjamins, 2012, pp, 15-35.

STRAUSS A. y J. Corbin. *Bases de la investigación. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002.

TARRÉS, M.. *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: El Colegio de México, 2013.

TAYLOR, S. J. Y R. B. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós, 1996.

TREPAT C. A. Comes. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: GRAÓ, 1998.

TUAN, Yi-fu.. Geografía Humanística. Annals of the Association of American Geographers N°66, [En línea] Traducción de Pilar Bosque Sendra. 1976 <http://es.geocities.com/geoleouy/gealthum.htm> [30 de julio de 2007].

VIGOTSKY, L. *Pensamiento y lenguaje: Cognición y desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós, 1995.

YAGÜE, A. *Las representaciones gráficas del espacio vivido en la etapa de Educación Infantil*. Trabajo Final de Grado. Universidad de Valladolid. Segovia, España, 2013.

Recebido em 11 de junho de 2023.

Aceito em 25 de agosto de 2023.