



Escuela de Educación
Carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales

“Reconocimiento de la Experiencia en las Prácticas Pedagógicas: Estudio de Casos sobre la Educación Geográfica en Liceos de la Región Metropolitana”

Tesis para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación y al Título de Pedagogo de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales

Estudiantes: Claudia Cabrera Rodríguez
Carlos Guerra Pereira
Susan Soto Ceballos

Profesor Guía: Marcelo Garrido Pereira

Santiago de Chile, 2012



Tesis que se enmarca en el Proyecto FONDECYT de Iniciación N°11100272

Agradecimientos.

En primer lugar, agradecemos el financiamiento otorgado a esta investigación por parte del Proyecto FONDECYT-Iniciación N°11100272: "Reconocimiento del espacio escolar: Una mirada de casos, a los mecanismos legitimadores y anuladores de la experiencia espacial en Liceos del Gran Santiago", del investigador responsable Marcelo Esteban Garrido Pereira.

También queremos agradecer de manera afectuosa al profesor Marcelo Garrido Pereira por su contribución al desarrollo de nuestra carrera profesional, sobre todo porque con su apoyo fue posible la concreción de esta investigación.

Por mi parte, quiero agradecer a mi familia por el apoyo incondicional brindado durante el transcurso de toda la carrera, a mis padres Juan Soto Vera y Margarita Ceballos Velasco y también a mi hermano Brain Soto Ceballos.

Además quiero dar gracias a aquellos amigos que estuvieron siempre apoyándome, ya que sin su ayuda este proceso hubiera sido aun más complejo, a todos ellos un afectuoso saludo.

Susan Soto Ceballos.

Quiero agradecer el valioso apoyo de mis padres, Soledad y Filanor, que a pesar de la distancia, me enseñaron que el esfuerzo es inalcanzable cuando se trata de un hijo, y que gracias a su educación, nunca me olvide de donde vengo. También a mi hermano Javier, porque este logro es también una prueba para que sienta que también puede lograr estudiar como lo conseguí.

Mis agradecimientos a todos quienes me acompañaron en esta etapa, y especialmente a mi Rocío, que me ha dado razón para crecer, y sentir que lo mejor que puedo hacer es entregarme por las emociones más que por la razón.

Carlos Guerra Pereira.

Con la finalización de este proceso, quiero agradecer a mis padres Eugenio Cabrera y Sandra Rodríguez, por el apoyo incondicional que me han brindado durante todos estos años de estudio y por ser pilar fundamental en todo lo que soy. Todo este trabajo ha sido posible gracias a ellos. También agradecer a mis hermanos Eugenio y Jeannete y a mi pareja Walter Paredes.

Además agradecer el apoyo incondicional de mis amigos más cercanos que me acompañaron en esta etapa de mi vida y en donde nos apoyamos mutuamente en nuestra formación profesional y que hasta ahora, somos amigos.

Claudia Cabrera Rodríguez

De manera especial queremos dedicar esta investigación a nuestra amiga Linda Fuentes Otárola quien tenía una profunda vocación por la pedagogía. Agradecemos su amistad y compañerismo incondicional.

Índice.

1.	Introducción.	7
1.1.	Antecedentes del problema.	7
1.2.	Justificación del problema.	9
1.3.	Pregunta de Investigación.	11
1.4.	Objetivo general.	11
1.5.	Objetivos específicos.	11
2.	Marco teórico.	12
2.1.	Estado actual de la investigación.	12
2.1.1.	Definiciones sobre la educación.	12
2.1.2.	Prácticas pedagógicas.	14
2.1.2.1.	Prácticas pedagógicas tradicionales.	15
2.1.2.2.	Nuevas prácticas pedagógicas.	19
2.1.2.3.	Prácticas pedagógicas en Geografía.	22
2.1.3.	Experiencia.	31
2.1.3.1.	Experiencia en filosofía.	31
2.1.3.2.	Experiencia y Reconocimiento.	34
2.1.3.3.	Experiencia en educación geográfica.	36
2.2.	Posicionamiento teórico.	43
3.	Marco Metodológico.	56
3.1.	Muestra	57
3.1.1.	Criterios de selección para instituciones.	57

3.1.1.1. Dependencia del establecimiento.	57
3.1.1.2. Localización del establecimiento.	57
3.1.2. Criterios de selección para docentes.	58
3.1.2.1. Edad.	58
3.1.2.2. Experiencia laboral.	58
3.1.2.3. Género.	58
3.1.3. Criterios de selección para los estudiantes de enseñanza media.	59
3.1.3.1. Nivel Educativo.	59
3.1.3.2. Residencia.	59
3.2. Técnica de recolección de la información.	62
3.3. Técnica de análisis de la información.	62
4. Desarrollo.	64
4.1. El camino de la enseñanza geográfica: <i>un recorrido por la experiencia docente.</i>	64
4.1.1. Del profesor al estudiante: <i>Una mirada desde las prácticas docentes.</i>	65
4.1.2. Geografía cercana y lejana: <i>Percepciones docentes a través de los años.</i>	70
4.1.3. Entre el curriculum y los márgenes institucionales: <i>El compromiso docente.</i>	73
4.2. Realidad educativa y dependencia institucional: <i>una mirada hacia la enseñanza de la Geografía.</i>	76
4.2.1. Docentes y enfoques de enseñanza: <i>visiones acerca del rol de la educación.</i>	76

4.2.2. Enseñanza de la Geografía y experiencia docente: <i>miradas en torno a la realidad educativa.</i>	80
4.3. Prácticas pedagógicas y su relación con el aprendizaje: <i>Una mirada desde las percepciones de los estudiantes.</i>	84
4.3.1. Percepciones de la Geografía: <i>un acercamiento desde la experiencia de los estudiantes.</i>	88
4.4. En busca del reconocimiento: <i>Residencia como constructora de experiencia.</i>	92
4.4.1. La experiencia estudiantil: <i>Visión de la Geografía en una ciudad mecánica.</i>	93
4.4.2. La experiencia estudiantil: <i>Visión de la Geografía en espacios “humanos”.</i>	98
4.4.3. Experiencias y residencia: <i>Las tareas de la enseñanza geográfica.</i>	101
5. Conclusiones.	104
6. Bibliografía.	111
7. Anexos.	114

1. Introducción.

1.1. Antecedentes del Problema.

Dentro del ámbito de la Educación Nacional, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha tenido diversas contradicciones con respecto a la relación entre los sujetos y su instrucción, sobre todo en lo que respecta a su inserción en sociedad, centrada principalmente en las premisas que buscan la “formación de ciudadanos”. En este sentido, esta formación se ve hoy caracterizada por el control proveniente desde el Estado, quién normaliza la aplicación de contenidos y estrategias didácticas para la enseñanza de las disciplinas en cuestión.

En el Área de la Educación en nuestro país, las disciplinas de la Historia y la Geografía se presentan como subsectores de menor rango frente a otras disciplinas, ya sea científicas o humanistas, de manera que su función acaba siendo secundaria. Esto provoca una desvalorización de su papel en la formación de sujetos con conocimiento de la realidad en la que se desenvuelven, inconscientes de su desarrollo histórico y con poco carácter transformador del espacio.

Por lo tanto, se hace necesario realizar una investigación centrada en la desvalorización de ambas disciplinas. Para tal efecto, este estudio se inscribe en el área de investigación de la Didáctica de la Geografía, la cual se encarga de establecer vínculos entre los conocimientos disciplinares y los conocimientos pedagógicos, lo que permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda desarrollarse de una manera coherente.

Debido a este problema, esta motivación nace a partir de la búsqueda de nuevas propuestas para el mejoramiento de la Enseñanza en Geografía, ya que como lo plantea Souto en *“Presente y Futuro de la Educación Geográfica en Chile (2009, p.19), “la educación geográfica, constituye un conjunto de saberes que no sólo se ocupan de los conceptos propios de esta materia. También hemos de considerar el contexto social y la comunicación con el alumnado”*. Por lo tanto, dentro del

acontecer nacional, la disciplina como tal necesita de planteamientos innovadores que fomenten su crecimiento.

Frente a esta situación, se ha definido centrar el tema de investigación en dos elementos principales, el *Reconocimiento* y la “*Experiencia*”¹ como aspectos relevantes para la Enseñanza de la Geografía Escolar. El motivo de esta elección radica en el hecho que en el contexto escolar no existe la instancia necesaria en la cual los estudiantes logren integrar sus conocimientos y experiencias a la educación tradicional entregada por los docentes.

Por lo general, en el contexto de la educación tradicional, lo que toma mayor relevancia es la entrega de conocimientos a los estudiantes. Como se plantea en el libro “Presente y Futuro de la Educación Geográfica en Chile”, en donde se expone que “*se observa una persistente tendencia a la simple repetición memorística; una débil capacidad de síntesis e interpretación de documentos*” (2009, p.54). Esto da cuenta que las prácticas pedagógicas en la escuela refuerzan estos procesos de enseñanza dentro de los profesores de la especialidad, por lo que se produce una acumulación de contenidos que no se relaciona con su cotidianeidad.

En relación con el problema de investigación, vinculado con la exclusión de la experiencia dentro del contexto formal de enseñanza, surge la necesidad reconocer la dimensión informal de la educación, ya que ésta permite establecer nexos con la realidad de los estudiantes, enriqueciendo aún más el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso específico de la exclusión de la experiencia en la enseñanza de la Geografía Escolar, se puede observar que uno de los factores que explican su ausencia remite al carácter enciclopedista de la disciplina, centrada fundamentalmente en la transmisión y memorización de contenidos, de tal forma que repercute como resultado en la enseñanza que reciben los estudiantes. De esta manera, la Geografía sigue manteniendo sus estructuras academicistas, ya que su discurso se configura de manera unilateral, donde el docente es quien posee la supremacía discursiva en relación al tema, impidiendo que la construcción de conocimientos se desarrolle de manera conjunta

¹La experiencia es un término que incluye diferentes formas a través de las cuales las personas conocen y construyen la realidad.

con los estudiantes. Esto se transforma en una práctica poco significativa para los educandos, ya que sus experiencias al “no ser consideradas” dentro del discurso geográfico escolar, se distancian de la construcción de su propio conocimiento espacial.

A partir de lo planteado anteriormente, se debe señalar que la importancia de esta investigación radica en la búsqueda de nuevas formas para abordar la Geografía en la escuela, con el propósito de transformar las *prácticas pedagógicas*² hacia un enfoque problematizador de la disciplina geográfica. Por ello es importante reivindicar la experiencia como parte del proceso educativo, especialmente en la Geografía como disciplina encargada de generar reflexión y crítica en los actores educativos.

1.2. Justificación del problema.

En primer lugar, esta investigación se sustenta a partir de una necesidad teórica, entendiéndose que el umbral investigativo en torno a los temas de reconocimiento de la experiencia se encuentran poco desarrollados a nivel nacional. Esto responde a la tradición educativa imperante donde el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido siempre entendido como un proceso mecánico, estático, centrado en un espacio concreto que es la “escuela”.

En relación con lo anterior, este estudio se sostiene además en una necesidad pedagógica, en el sentido de rescatar la experiencia presente en la vida de todas las personas, como un elemento fundamental para su formación. Esta búsqueda pedagógica acerca de este concepto radica en la falta de propuestas prácticas acerca del tema, de esta manera, la idea es construir una praxis, donde la teoría se relacione recíprocamente con la práctica, desistiendo de su separación.

Por ello la investigación se justifica ante la necesidad de incorporar la experiencia como un concepto esencial al momento de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje y esto con la idea de romper con la lógica tradicional de la enseñanza en la escuela, como lo señala Garrido:

² En el avance de este texto de investigación, la palabra practicas pedagógicas se encontrará también como: practicas educativas y practicas docentes.

“La experiencia total y compleja de los individuos ha sido obviada por los sistemas formalizados de enseñanza, al tiempo que se ha impedido que la escuela actúe como espacio para potenciar la subjetivación y la socialización de los protagonistas de la educación. Cada vez menos, la escuela y los espacios formalizados intentan indagar en la experiencia del “otro” y cada vez más intentan anular la diferencia por medio de prácticas homogeneizantes” (2005)

Es necesario mencionar que no basta con teorizar estos planteamientos, sino que además se debe estimular el desarrollo de nuevas propuestas para el campo pedagógico, y gestionar iniciativas siempre dirigidas hacia un proceso educativo que procure responder a las necesidades del mundo escolar. Por ello es importante que el sistema educativo responda a los requerimientos de los educandos, y en palabras de Freire *“el proceso educativo debe nutrirse de la realidad, reflexionar en la adecuación de la metodología a emplear y articular con la práctica”*. (Cardarelli, G y Waldman, 2009)

1.3. Pregunta de Investigación.

¿De qué manera se reconoce la experiencia como un eje transformador de la práctica pedagógica en la Geografía escolar?

1.4. Objetivo General.

Comprender cómo la experiencia se reconoce como un eje transformador de la práctica pedagógica en la Geografía Escolar.

1.5 Objetivos específicos.

Identificar aspectos de la experiencia de los estudiantes que contribuyen al desarrollo de la enseñanza de la Geografía Escolar.

Caracterizar las problemáticas existentes entre las prácticas pedagógicas y el reconocimiento de la experiencia, en el contexto de la enseñanza de la Geografía Escolar.

Reconocer cómo la experiencia es un agente constructor para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y las prácticas pedagógicas, en el contexto de la Geografía Escolar.

2.- Marco Teórico.

En la construcción de este Marco Teórico se trabaja en torno a tres temáticas centrales. En primer lugar se presentarán algunas definiciones acerca de la educación, por otra parte, se abordará el tema de las prácticas pedagógicas, y finalmente, la experiencia como concepto esencial en la investigación acerca del reconocimiento de la misma en la educación geográfica. En el primer caso, se darán a conocer algunas concepciones en torno a lo que se entiende por educación, a fin de profundizar en distintas concepciones sobre el proceso educativo y su rol para la formación de las personas. En cuanto al estudio de las prácticas pedagógicas este se sostendrá a partir de referencias en el Área de la Pedagogía y las Ciencias Sociales, y específicamente en el desarrollo de las prácticas pedagógicas tradicionales, no tradicionales, y las prácticas pedagógicas en Geografía, durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. El último tema, correspondiente a la experiencia, se estructura a partir de un estudio teórico/filosófico, y también a través de las contribuciones de la misma en el plano de la educación.

2.1. Estado Actual de la Investigación.

2.1.1. Definiciones sobre la educación.

En primer lugar, es necesario precisar que al hablar de educación existen una serie de definiciones posibles, cada una albergada en un enfoque o paradigma que la configura y construye dotándola de sentido. En el caso específico de esta investigación, la educación no sólo se entenderá como una acción altamente restringida al espacio escuela, sino más bien, como un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida de las personas, y por ende, integra tanto las acciones que se desarrollan en las instituciones escolares, como aquellas experiencias que se obtienen a través de la interrelación con el medio y el contacto con los demás.

Cuando se habla sobre educación la tendencia es considerar que ésta se desarrolla en un espacio determinado que es la escuela, y por lo mismo, cualquier aproximación al entorno, o incluso

a la experiencia de los sujetos, no es avalada dentro de la mayoría de los sistemas actuales de formación. Lo importante en este sentido es aclarar que la educación no remite sólo a las instituciones educativas, sino que corresponde a un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida de los sujetos.

Cuando se piensa que la tarea de educar está únicamente en manos de las escuelas, se está hablando de un tipo de educación de carácter formal. Si se profundiza en este postulado, existen autores como Trilla (2003), quien sosteniendo los aportes de Combs y Ahmed, entiende la educación formal como *“el sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de universidad”* (p. 19). Así, La educación formal se comprende entonces como un proceso que es altamente estructurado, sistemático y cerrado; un espacio donde los cambios no son vistos de buena manera. En gran medida este tipo de educación intenta validar los preceptos e ideología del Estado, para lo cual utiliza a la escuela como el espacio de reproducción y transmisión de las ideas dominantes. Para este cometido, la escuela maneja los contenidos que se entregan con el fin de asegurar la formación adecuada de los estudiantes.

Claramente, lo anterior es una mirada propia de los sistemas formales de educación, donde lo más importante es la consecución de objetivos y la instrucción de los individuos para su inserción correcta en la sociedad.

Dentro de esta perspectiva, se pueden señalar aquellas prácticas pedagógicas ligadas al modelo tradicional de educación. Frente a ello, es necesario destacar que la tarea que cumple el estudiante en el tipo de enseñanza tradicional corresponde a una relación pasiva, donde éste se transforma en un receptor de información. De esta manera, el docente no toma en cuenta las necesidades ni los intereses de ellos, por lo que predomina en este tipo de práctica pedagógica un proceso de enseñanza donde el estudiante debe acumular, memorizar y repetir la información que el docente le entrega, para luego efectuar la evaluación correspondiente.

La situación es muy distinta al entender a la educación como un proceso que sale de los márgenes institucionales, ya que el horizonte teórico no ha sido desarrollado en profundidad.

Ante esto, surge la necesidad de cambio de las estructuras imperantes en el plano de la instrucción formal, por lo que nuevas formas de educación permiten repensar el papel de la escuela. De esta manera, la formación de las personas no sólo se centra en un espacio determinado, como en este caso la “escuela”, sino que corresponde a diversos ámbitos de la vida cotidiana de los sujetos.

En este sentido, la educación geográfica que apunta al reconocimiento de la experiencia, se presenta como una oportunidad para hacer cambios dentro de las dinámicas tradicionales del sistema educativo.

De esta forma, la experiencia cobra relevancia al instante de pensar en nuevas formas para apoyar la construcción del proceso educativo. Por lo mismo, se puede establecer que uno de los aspectos importantes radica en el reconocimiento de la experiencia, ya que rescata lo que no se formaliza en la educación tradicional, y también concede al sujeto el espacio que muchas veces le es negado.

2.1.2. Prácticas Pedagógicas.

Para este caso específico, el estudio de las prácticas pedagógicas se ha manifestado a través de diversas perspectivas, las cuales se proponen según el contexto escolar existente, y por ende, a partir de las características políticas, económicas, sociales y culturales que lo acompañan. En este sentido, la realidad a la que se enfrenten los docentes permitirá construir un tipo de práctica específica y contextualizada. Si bien se entiende como surgen estas prácticas, la dificultad radica en la complejidad de elaborar una definición unívoca acerca de las mismas, por lo que a continuación se presentarán algunas ideas que permitirán comprender a modo general la naturaleza de las prácticas pedagógicas.

Desde este punto de vista, autores como Ledezma (2006) entiende que definir qué son las prácticas pedagógicas es una tarea compleja, puesto que *“el trabajo que los profesores realizan en las aulas, puede entenderse desde distintas categorías analíticas, tales como: praxis, acción social, actuación, actividad cotidiana de los mentores o una profesión”* (p.7). Se observa por tanto que las prácticas pedagógicas no poseen una definición categórica, dado que la pedagogía como ciencia tampoco se sostiene en una estructura propia de conocimiento. Sin embargo, se puede apreciar una definición acorde a la investigación:

“La práctica pedagógica es producto de una cultura, de una historia y ante ellas ontológicamente se presenta como una entidad compleja, dinámica, susceptible de cambios y de reestructuraciones como producto de la acción social y de la misma cultura de la cual forma parte” (Quintero, 2008. p.1).

Desde esta definición, las prácticas pedagógicas responden a una producción asociada a la experiencia, que legitima la gestión pedagógica, y también la calidad de los pedagogos como actores sociales, transformadores y conscientes de los cambios en el medio. Sin embargo, su función se relaciona a un quehacer sobre el conocimiento, ya que la práctica pedagógica sirve también para *“la reconstrucción o recuperación crítica de la acción pedagógica, lo que a la par de conducir a un posible mejoramiento de la misma práctica, contribuye a consolidar el corpus teórico de la pedagogía”* (Op. Cit. p. 5-6).

2.1.2.1. Prácticas Pedagógicas Tradicionales.

La pedagogía a lo largo del tiempo se ha encargado del estudio de las acciones que se desarrollan en el ámbito educativo, y por lo mismo, ha desarrollado una serie de sistematizaciones respecto al trabajo llevado a cabo en esta materia. De hecho, con el paso del tiempo, se han elaborado distintos enfoques pedagógicos que se presentan como modelos para desarrollar la praxis educativa.

En este sentido, un autor que se puede vincular con el tema de las prácticas pedagógicas tradicionales, según los planteamientos de Gadotti (2002), es Spencer. Cabe señalar, que si bien este último no habla explícitamente de prácticas pedagógicas tradicionales, se puede ubicar dentro del pensamiento pedagógico positivista, en donde recae la educación tradicional.

Spencer plantea la idea de que existen conocimientos de mayor relevancia en la educación como son los referentes a las ciencias. De esta manera, bajo el paradigma positivista, se releva el rol de la ciencia por sobre los demás conocimientos que se deben impartir en las escuelas, pero esto, sin dejar de lado los otros conocimientos que los estudiantes pudieran adquirir en la institución, ya que el autor señala que la persona debe ser integral, pero debe aprender en primera instancia el método científico.

Frente a esto, Spencer sostiene que para entender las distintas funciones de la familia, interpretar la vida nacional o entender la sociedad en la cual se está inserto, se debe tener como eje principal la ciencia. Por ello, criticaba que en la escuela se enseñaran contenidos que no tuvieran ninguna utilidad para los estudiantes en su vida diaria. El autor, si bien se enmarca dentro del pensamiento positivista, también plantea la idea de que el aprendizaje memorístico es cosa del pasado y que los docentes deben poner atención a los procesos innatos de los niños, como la observación por ejemplo. En este sentido, si bien propone una nueva forma de enseñar en las escuelas que se podría considerar rupturista, éste pone énfasis en el conocimiento científico como único medio para comprender la realidad en la cual el niño está inserto.

Por ello, las prácticas pedagógicas que se realizarán en torno a los planteamientos de Spencer tendrán un carácter científico, es decir, relevar la categoría científica en la formación que los estudiantes reciban en la escuela, adquiriendo también de esta manera las habilidades que ésta misma exige, como la observación, el análisis de hipótesis, registro de datos, entre otros.

A través de este tipo de práctica, es posible establecer semejanzas importantes en relación a la educación nacional. En este sentido, el desarrollo científico también presente en las escuelas prioriza el saber docente, de manera que conserva un enfoque tradicional, cerrado, estructurado,

con contenidos decididos y decisivos para la enseñanza. Se cumple una gestión que para el caso de la Geografía Escolar, perjudica el desarrollo de un aprendizaje integral, vinculado con la experiencia construida a diario por los estudiantes que forman parte de este proceso.

El curriculum en este contexto cumple un rol netamente nominal, es decir, se caracteriza por ser una estructura impuesta sobre el quehacer docente, que hace que éste último pierda autonomía en cuanto al desarrollo de su profesión. Esta es sin duda otra de las características de lo que se puede denominar como práctica pedagógica tradicional.

Otro autor que puede vincularse con un tipo de educación de corte tradicionalista es Durkheim, quien plantea que:

“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones que aún no se encuentran preparadas para la vida social; tiene por objeto suscitar y desarrollar, en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, requeridos por la sociedad política en su conjunto y por el medio especial al que el niño, específicamente, se destine” (Gadotti, 2002. p. 116-117).

Por lo tanto, según los planteamientos de Durkheim, el niño (estudiante), es considerado como una tabla rasa, en donde los adultos (docentes), tendrían la labor de impregnar de conocimientos a los niños que están en formación en la institución escolar. Por ello, se esboza la idea de que los estudiantes no tienen conocimientos previos antes de entrar a la formación escolar, y es trabajo de los adultos modelar (a estas generaciones que no se encuentran preparadas para la vida) a través de contenidos curriculares que la sociedad requiere para sus futuros ciudadanos, dejando de lado las experiencias previas que poseen los estudiantes antes de ingresar a la institución educativa. Con esta postura se niega al sujeto educativo, y se incrementa la postura pasiva que mantiene el estudiante frente a este modelo de enseñanza.

En relación con lo anterior, es fundamental explicar que las prácticas pedagógicas tradicionales también pueden relacionarse a paradigmas de aprendizaje específicos, como por

ejemplo el conductismo. Es aquí donde se rescatan las ideas de algunos autores como Skinner, cuyos aportes pueden vincularse a las prácticas pedagógicas formales, donde se entiende que *“la enseñanza tiene por objeto la configuración de un repertorio de conductas adaptadas al medio, es decir, acciones pertinentes puestas bajo control de los estímulos apropiados”* (Crahay, 1980. p. 139).

Por ello, cabe mencionar que frente a estos planteamientos, las prácticas pedagógicas adheridas a este tipo de enseñanza conductista están enfocadas a modelar las acciones de los estudiantes, a través de las estrategias de enseñanza que utilicen los docentes en relación a los contenidos que está enseñando.

La teoría conductista, si bien nace en el ámbito de la psicología, se traslada al espacio educativo como teoría conductista del aprendizaje hacia la primera mitad del siglo XX. Como se dijo anteriormente, en ella se espera modelar las conductas de los individuos, por lo que en el plano educativo se espera manipular la acción de los estudiantes a través de la adquisición de comportamientos específicos, seleccionar los contenidos que deben ser aprendidos mediante una memorización y posterior reproducción de los mismos:

“El hombre es un ser que puede ser manipulado, criatura circunstancial, gobernado por estímulos del medio ambiente externo. Éste tiene la función de moldear, determinar el comportamiento. Para eso se organizan contingencias de refuerzo, o sea, cuando deseamos que un organismo tenga un comportamiento que no le es peculiar, empezamos por reforzar el desempeño que se aproxime a lo esperado. Este tipo de método es muy utilizado en la educación y en la industria. Por ejemplo el alumno que es reforzado por complementar una tarea o el obrero que gana por producción.” (Gadotti. p. 319-320)

Los enfoques tradicionalistas siguen aplicándose en educación, por lo que repensar las prácticas pedagógicas es una tarea necesaria en este campo, a continuación se presentarán nuevos enfoques pedagógicos que en su mayoría se construyen a partir del contexto social y la realidad en que viven los estudiantes, a fin de responder a las necesidades específicas que los aquejan.

2.1.2.2. Nuevas prácticas Pedagógicas.

En cuanto al tema en investigación, el cual se relaciona con el reconocimiento de la experiencia en las prácticas pedagógicas geográficas, es posible señalar algunos enfoques pedagógicos que rompen con las lógicas tradicionalistas de la enseñanza. Para esto se trabajará en base al texto de Gadotti (2002) *“Recorrido de las ideas pedagógicas”*, quien en su intento por ordenar las distintas propuestas pedagógicas presenta un análisis de los distintos autores y sus principales contribuciones en el plano educativo.

Por ejemplo, en esta progresión de las ideas pedagógicas se encuentra Montaigne quien plantea *“que no se pida cuentas al niño sólo de las palabras de la lección, sino también de su sentido y esencia que se juzgue de provecho, no por el testimonio de la memoria sino por el de la vida”* (p. 57)

Dentro de los esfuerzos por cambiar las formas de hacer pedagogía, en el texto de Gadotti (2002) también se plantea la aparición de la Escuela Nueva, que se desarrolla a inicios del siglo XX, como una acción concreta en cuanto a la realización de mejoras en el plano educativo. En este sentido, relata que *“la teoría de la Escuela Nueva proponía que la educación fuera instigadora de los cambios sociales y, al mismo tiempo, se transformara porque la sociedad estaba cambiando”* (Op. cit. p. 147)

De esta forma, la Escuela Nueva se encontraba frente a la necesidad de generar propuestas innovadoras en el plano educativo. De acuerdo con los planteamientos de Gadotti (2002), es en este contexto en que surgen autores como Dewey, quien realiza una importante contribución al desarrollo de una nueva pedagogía, en la cual se entendía que:

“Sólo el alumno podría ser autor de su propia experiencia. De ahí el paidocentrismo (el alumno como centro) de la Escuela Nueva. Esa actitud necesitaba métodos activos y

creativos también centrados en el alumno. Así los métodos de enseñanza significaron el mayor avance de la Escuela Nueva” (Op. cit. p. 149)

Por lo mismo, es necesario mencionar que todas las innovaciones que se realizaban estaban destinadas a romper los esquemas tradicionales de la educación, de hecho en el mismo texto de Gadotti (2002) se presenta la distinción que Dewey elabora acerca de la educación tradicional y la Escuela Nueva:

“El principal propósito u objetivo es preparar al joven para sus futuras responsabilidades y para el éxito en la vida, por medio de la adquisición de cuerpos organizados de información y de formas existentes de capacitación, que constituyen el material de instrucción. Ya que las materias de estudio, así como los patrones de conducta apropiada, nos vienen del pasado, la actitud de los alumnos, de modo general, debe ser de docilidad, receptividad y obediencia. Los libros, manuales escolares especialmente, son los principales representantes del conocimiento y de la sabiduría del pasado, y los profesores son los órganos por medio de los cuales los alumnos entran en relación con ese material. Los maestros son los agentes de comunicación del conocimiento y de las capacitaciones y de imposición de las normas de conducta”. (Op. cit. p. 155)

Frente a esto, la Escuela Nueva aparece como una forma de modificar las prácticas pedagógicas que se venían realizando con anterioridad, con el objetivo de integrar los conocimientos que se entregan en las escuelas y la experiencia que desarrollan los sujetos que se educan en ellas. De esta manera, lo más importante para la Escuela Nueva, es la relación que se debe establecer entre la experiencia real de los sujetos y la propia educación que reciben.

A partir de estas ideas, y rescatando otra importante corriente, se puede decir que durante la segunda mitad del siglo XX la pedagogía crítica se proyecta como un proceso más flexible, esta vez en el sentido de generar cohesión entre los sujetos educativos y sus capacidades de diálogo, pensamiento, y conciencia crítica. Ante esto, la pedagogía crítica representa una respuesta al sistema actual, el cual se representa bajo la lógica de una sociedad oprimida en lo que respecta a

los comportamientos sociales. Entre su discurso se pretende una práctica liberadora, que escape a los modelos tradicionales, y permita una profundización de los conocimientos y las prácticas. Tal como señala McLaren (2006):

“La mejor pedagogía, en la creación de las condiciones con vistas al cambio social, reconoce los límites del “pragmatismo” tradicional y la práctica pedagógica reformista al priorizar la necesidad de cuestionar los problemas más profundos, sobre todo las contradicciones violentas bajo la que los estudiantes se disfrazan obligados a vivir”. (p. 303)

Investigar sobre la realidad social es una de las tareas que realiza este tipo de pedagogía, lo que ayuda a comprender las transformaciones que ésta experimenta. Significa además la necesidad de abandonar el estado de dependencia de los contenidos, y abordar conocimientos propios, aportarlos y debatirlos en el contexto del carácter formal de la enseñanza. Frente a lo mismo, surgen autores como Giroux (1999), quien sostiene que el manejo de una ideología propia y especialmente crítica permite profundizar más allá de las objetividades:

“Esta forma de ideología crítica indica la necesidad de penetrar más allá del discurso y de la conciencia de los actores humanos, hasta las condiciones y bases de sus experiencias cotidianas (...) La ideología crítica se centra en esta instancia alrededor de un análisis crítico de las fuerzas subjetivas y objetivas de dominación, y al mismo tiempo revela el potencial transformador de los modos alternativos del discurso y de las relaciones sociales basadas en los intereses emancipatorios” (p. 185).

Dentro del desarrollo de nuevas propuestas de enseñanza, también es posible citar a Libâneo (2009), quien plantea la necesidad de una nueva escuela, donde no sólo se transmitan conocimientos sino que también se integren las experiencias de los estudiantes, con el objeto de llegar a análisis más reflexivos de su realidad inmediata. En palabras del autor, *“A escola fará, assim, uma síntese entre a cultura formal (dos conhecimentos sistematizados), e a cultura experienciada”* (p. 27).

Claramente, el autor propone la generación de una nueva escuela. No obstante, para que esto sea posible, se necesita el surgimiento de nuevas formas de enseñanza. Por ello, el docente debe desarrollar nuevas actitudes frente a las formas de enseñar. Por ejemplo, debe asumir la enseñanza como mediación en el aprendizaje del estudiante. Esto se refleja en que:

“O ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não sibsistem mais. Isso não quer dizer abandono dos conhecimentos sistematizados na disciplina nem da exposição de um assunto. O que se afirma é que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem á sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar” (Op. cit. p. 29)

Lo que plantea el autor, es que la enseñanza no debe ser entendida como una mera transmisión de saberes. A su vez, el docente debe ser un mediador entre los conocimientos de su disciplina y las experiencias que los alumnos poseen. De esta manera, el profesor debe realizar un nexo entre los contenidos curriculares y las experiencias de los estudiantes, y así lograr un aprendizaje significativo y útil para la vida cotidiana.

2.1.2.3. Prácticas Pedagógicas en Geografía.

En el caso de las prácticas pedagógicas en Geografía, se han encontrado referencias importantes para la investigación, las que logran enfocarse en un proceso que posibilita la participación de los actores en el aula. Ante esto, es importante preguntarse ¿cómo la práctica pedagógica ejercida por el docente puede convertirse en un proceso constructor para los estudiantes en términos de su relación en el espacio?, y ¿qué expectativas pueden manejar los estudiantes con respecto a la práctica que los docentes ejercen?. A partir de esos elementos, es importante un estudio acerca de las prácticas docentes en el contexto educativo, especialmente con la Geografía y las experiencias escolares.

Para este trabajo, es relevante señalar que la enseñanza entregada por el docente debe mantener toda disposición ante lo que los estudiantes quieran opinar, incluso aquellos conocimientos que no adquieran en la institución, ya que *“para enseñar bien a los alumnos de las diferentes edades (en los niveles no universitarios) hay que saber elevar lo conocido vulgarmente a la categoría de escolar”* (Souto, 1999. p. 13)

Frente a estos lineamientos, la búsqueda de un sujeto educativo y social implica al docente una gran responsabilidad, ya que es él quien gestiona la enseñanza que los estudiantes necesitan. Se refleja además que la educación no es un proceso que solamente se visualiza en la escuela, sino que también proviene de la cotidianeidad, entendida como un momento de la vida de los sujetos que es necesario rescatar. Por ello, la importancia de la práctica pedagógica, para la educación y la Geografía obviamente, recae en el compromiso con el proceso educativo, en sentido que el docente siente que su práctica es para los estudiantes un elemento primordial para la comprensión de los temas vinculados en el espacio que los rodea.

“Tal como se ha adelantado, al alumno le corresponde un papel decisivo en el aprendizaje, pero para ello necesita de un profesor que sepa dirigir, educar, la reconstrucción de sus ideas vulgares en contraste con los argumentos científicos que le presenta. Y para esta labor es necesario conocer los conceptos y las formas de explicar las materias, en este caso de la geografía”. (Op. Cit. p. 135)

Las palabras de Souto (1999) reflejan la importancia de la práctica docente para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario mencionar que su labor no sólo se conduce en un manejo de conocimientos, sino que además en un trabajo que posibilite a los estudiantes en su calidad de sujetos activos:

“Se presupone que la labor de un profesor no es la de un cuidador de niños, ni un vigilante de adolescentes, ni tampoco un redentor de mentes oscuras. La labor profesional del profesor, contando con su actitud voluntaria e indispensable, es enseñar de tal forma que el alumno se motive respecto al aprendizaje que se le propone” (Op.cit. p.13).

Siguiendo las ideas anteriores, es necesario mencionar que las prácticas pedagógicas con respecto a la enseñanza de la Geografía Escolar, no presentan grandes innovaciones en el contexto de aula. Por lo mismo, este tema ha sido en gran manera un tema de debate, lo cual responde a una serie de factores. Entre estos dichos teóricos se puede encontrar a Cavalcanti (2003), quien sostiene que la enseñanza de la Geografía en la escuela pasa por una serie de dificultades, cuyas causas responden a la reducida preocupación de los sistemas educativos al momento de integrar saberes cotidianos. Este “formalismo didáctico” como señala la autora, termina imponiendo un conocimiento técnico, que en muchas ocasiones se aleja de las necesidades de conocimiento de los estudiantes y de la comunidad educativa en general.

“O formalismo está presente na rotina da escola como um todo e não apenas no ensino de determinadas matérias. Entretanto, no caso específico no ensino de Geografia, ele parece tomar grandes proporções, seja porque o tipo de conteúdo trabalhado favorece esse formalismo, seja porque há efetivamente dificuldades- por parte dos professores e de outros agentes envolvidos na escola- em provocar o envolvimento real dos alunos com o conteúdo trabalhado” (p. 131).

Por lo tanto, algunos autores plantean la idea de renovar la enseñanza, teniendo en cuenta la necesidad de obtener un buen aprendizaje por parte de los estudiantes. Esto se puede lograr incorporando *“los conocimientos previos e intereses de los alumnos, dosificar la cantidad de información nueva, diseñar situaciones para que ellos mismos recuperen lo aprendido, organizar y conectar saberes nuevos con otros ya existentes, promover la reflexión, etcétera”* (CONSUDEC, 2002. p. 5)

De esta manera, y según lo mencionado con anterioridad, se entiende que la labor de un docente en relación con la enseñanza de la Geografía no está centrada en la transmisión y control de conocimientos sobre objetos inanimados, sino que debe relacionarse con el desarrollo de acciones que motiven el aprendizaje, y que a su vez se hagan efectivas en el espacio. Por lo tanto, una de las características de la práctica pedagógica es la de incentivar habilidades en los estudiantes, en el sentido que *“la enseñanza geográfica esté obligada a generar inquietud en los*

educandos, a desarrollar investigaciones y a proponer opciones para abordar críticamente los problemas que aquejan a la realidad actual” (Rodríguez, 2006. p.14).

Más que un agente formador, el docente debe ser un sujeto capaz de integrar en buena medida sus conocimientos como sus experiencias, a fin de garantizar el desarrollo de unas prácticas pedagógicas transformadoras en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta estas capacidades, encontramos las ideas de Callai (2002), quien da algunos alcances con respecto a la Geografía en su relación con los temas sociales. En este punto de vista, la autora precisa que la práctica pedagógica puede ser efectiva en la medida que los docentes no olviden que:

*“O professor precisa ter clareza dos objetivos que pretende alcançar com seus alunos nessa determinada série e a partir daí considerar as situações de aprendizagem aproveitando o conteúdo que é a própria vida. O **conteúdo**, que é a própria vida, vem sendo construído desde a própria casa, na família, nas brincadeiras de rua. À **escola**, nas séries iniciais, cabe organizar esse conhecimento, através da formalização das informações que o aluno possui”*
(p. 59)

Al momento que la autora señala la importancia de los contenidos para el docente, no significa que ésta se incline por el manejo de una práctica más tradicional, sino que todo lo contrario. En este sentido, la primacía de los contenidos permite reflejar la intencionalidad con la cual pretende trabajar el docente, de tal manera que sería adecuado que dichos contenidos fueran abordados teniendo en cuenta la situación de los estudiantes. En segundo lugar, la escuela es el espacio donde la práctica pedagógica se pone en marcha, por lo que el docente debe tener en claro que la institución no sólo es importante para los estudiantes, sino que también para él en su labor de enseñar. Pero sin duda, estos dos objetivos son fundamentales cuando se piensa en la enseñanza geográfica, ya que a diferencia del resto de las asignaturas, la Geografía por medio de sus contenidos permite una aproximación directa a la realidad y la práctica social de todos los integrantes del proceso educativo.

A partir de estos planteamientos, los contenidos, como también la escuela, deben permitir la construcción de una práctica pedagógica más procedimental, capaz de hacer sentir en los estudiantes que sus conocimientos sí son posibles de aplicar. Para el docente entonces, la tarea es mucho más que enseñar:

“Precisamos fazer um esforço para desenvolver a crítica em relação ao espaço que estamos estudando, de compreendê-lo no conjunto de todas as suas contradições, e que essas não são apenas disfunções ou distorções, mas que são também parte da própria realidade em que vivemos. E desvendando essa realidade em toda a sua complexidade é necessário para ensinar o aluno a analisar e compreender o seu mundo, o seu espaço, a sua história, enfim, o sentido da própria vida”. (Callai, 2002. p.65).

Tales afirmaciones dejan en claro que la Geografía está presente más allá de los márgenes de la escuela, por lo que no puede existir una práctica pedagógica centrada en contenidos que no integren al sujeto educativo. Por lo tanto, el reconocimiento de la experiencia de los estudiantes que hacen los profesores, es un paso de resignificación de los temas geográficos, sobre todo de temas provenientes del propio espacio. Ante esto, pensar en la tarea pedagógica del docente puede ser entendida siempre considerando que:

“Las estrategias docentes como práctica de la teoría pedagógica indican que tampoco habrá verdadera enseñanza mientras el profesor no se dirija a sus alumnos concretos, mientras no se ocupe de ellos, de sus ideas previas sobre el tema de la enseñanza, de sus expectativas de aprendizaje y de formación, de sus experiencias previas, sus obstáculos y prejuicios epistemológicos respecto de la materia, de sus intereses y motivaciones vitales, individuales, sociales y profesionales” (Quintero, 2008. p.10).

Considerando que la Geografía se define como una ciencia encargada del estudio entre la relación ser humano-medio, el carácter activo es una de las cualidades que debe poseer un docente, en la medida que *“debe adaptar rápidamente a los alumnos al cambio e innovación, desde una participación activa en la transformación del entorno, con una mentalidad amplia, flexible,*

comprensiva, cuestionadora, constructiva y evaluadora” (Santiago, 2001. p.8). Por ende, es fundamental mencionar que la enseñanza de la Geografía no debe efectuarse sobre espacios limitados, sino que por el contrario, debe ser una enseñanza que a partir de los espacios más cercanos motive a la acción de conocer mucho más allá.

Así, con lo anterior, se pueden organizar nuevos tipos de estrategias a la hora de enseñar Geografía, considerados como aportes al proceso pedagógico, que desplazan de alguna manera la enseñanza más predominante y tradicional encaminada hacia la transmisión unilateral de contenidos (mayormente aplicada por el docente) y la evaluación de resultados que respondan a los contenidos entregados (centrada en el resultado más que en el proceso). Como lo plantea Santiago (2006) *“lo significativo es que el proceso pedagógico, tiene la opción de armonizar los saberes originados por el saber empírico, el enseñado por la escuela y los derivados de la producción científica”* (s/p).

De esta manera, el autor plantea que no se debe excluir ningún saber dentro del aula, ya que todos los conocimientos pueden ser complementarios al momento que el docente enseña Geografía, tanto los contenidos institucionales como las experiencias capturadas de docentes y estudiantes fuera de la escuela. De esta manera, se pueden crear nuevas significaciones en los contenidos escolares, por parte de los estudiantes, y así integrar estos saberes de manera más coherente con la realidad.

En relación con lo anterior, el docente, debe ser un mediador entre los conocimientos institucionalizados y los conocimientos y experiencias de los estudiantes que convergen en el aula. Desde una postura más reflexiva, el docente debe ayudar a los estudiantes a tensionar su realidad, a buscar nuevos rumbos a la hora de aprender. Santiago (2001) afirma lo siguiente:

“La inquietud de una práctica pedagógica es que apunte hacia los procesos reflexivos sostenidos en la controversia habitual, natural y espontánea y estructurar puntos de vista cuestionadores sobre la realidad geográfica vivida. Eso supone una forma de pensar y actuar con la ejercitación de un pensamiento ágil, original y útil que confronte los hechos en

forma analítica constructiva, hacia la elaboración de una subjetividad más explicativa sensata y consciente en la dinámica social” (p. 2)

A partir de esto, el docente es quien debe ayudar a que los estudiantes alcancen estos procesos reflexivos, entregando las herramientas necesarias para que tensionen los diferentes contenidos que él les entrega, de modo que se posibilite crear nuevas significaciones en sus conocimientos. Desde esta propia práctica reflexiva, el docente puede romper la trascendencia tradicionalista de la enseñanza de la Geografía, entregando nuevas herramientas para fomentar la autonomía de los estudiantes. Siguiendo con Santiago (2001), este considera que es primordial la ejecución de nuevas prácticas, ya que significa dejar atrás algunas tendencias pedagógicas que el propio autor considera como poco formativas, como lo es el tipo tradicional:

“En consecuencia, el desarrollo de la enseñanza de la Geografía bajo el acento tradicional trae como resultado una labor formativa empeñada en fijar nociones y conceptos geográficos a través del dictado, la copia, el dibujo y el calcado. Es enseñar Geografía descriptiva, determinista y enciclopedista altamente contradictoria con los avances de la disciplina geográfica más preocupada por las situaciones ambientales y sociales que emergen de la organización del espacio por los grupos humanos” (Ibíd).

Lo anterior clarifica que es importante romper las estructuras tradicionalistas de la enseñanza de la Geografía, ya que amplía la oportunidad para las nuevas perspectivas que la disciplina puede entregar a fin de favorecer las relaciones en la vida cotidiana de los estudiantes. Existe la necesidad de encontrar en las prácticas pedagógicas, en su relación con la Geografía, una herramienta útil para comprender la realidad socio histórica en la cual se desenvuelve el mundo escolar. Siguiendo las propias palabras de Cavalcanti (2003), es fundamental saber que *“A Geografia na escola deve estar, então, voltada para o estudo de conhecimentos cotidianos trazidos pelos alunos e para seu confronto com o saber sistematizado que estrutura o raciocínio geográfico”*. (Op. Cit. pp. 129).

Como se ha dicho a lo largo de la investigación, la escuela ha sido definida como un espacio donde se construye y socializa cierto tipo de conocimiento, quien en su mayoría es presidido por los docentes. En consecuencia de ello, la sala de clases se convierte en el espacio donde los estudiantes son receptáculos de las palabras del profesor, de manera que los conocimientos adquiridos por los jóvenes fuera de la institución escolar no son válidos en este espacio de “socialización” del conocimiento. Queda claro que conociendo la realidad de las instituciones educativas de este país, son únicamente los docentes quienes transmiten conocimientos, y no existe esa socialización con la cual la escuela ha construido su discurso. Por ello, es necesario construir una práctica pedagógica que produzca cambios en el espacio, otorgando paso a un ambiente reflexivo y motivador para los estudiantes.

Si se piensa que la enseñanza de la Geografía requiere de una práctica activa y coherente con la vida y el espacio geográfico al cual pertenecen los actores educativos, sin duda hay que mencionar los aportes de Kaercher (1998), quien se concentra en el trabajo de la enseñanza geográfica en la escuela. En este aspecto, el autor sostiene que no se puede enseñar Geografía si no se habla de las personas, ya que *“São elas que, com o seu trabalho, modificam o espaço e os lugares”* (p. 171). Frente a esto, es necesario incluir en las clases de Geografía las percepciones de los estudiantes, puesto que la escuela, al anular las contribuciones que éste puede aportar a su formación, reduce los intereses del alumno para aprender los contenidos entregados por la institución. Por lo tanto, como señala el autor, se genera un tipo de enseñanza productora de ciudadanos pasivos y no críticos, que no relacionan los contenidos de la Geografía con su propia realidad, lo que genera una suerte de enajenación del mundo extra-escolar. El autor además afirma que *“Ensino de geografia ainda é muito tradicional e fragmentador de realidade, parecendo pouco útil para seus alunos”*(p.173). Con esta idea, se demuestra que la Enseñanza de la Geografía en las escuelas rompe con las realidades o experiencias que los estudiantes poseen, lo que trae como consecuencia un aprendizaje poco útil. De esta forma, se percibe que no hay una integración de la realidad y las experiencias de los estudiantes en los contenidos de Geografía, dejando a ésta como una mera descripción del mundo, desertando las connotaciones y significaciones que los estudiantes poseen sobre el medio que los rodea. Por consiguiente, es tarea del docente desarrollar una práctica

pedagógica que conlleve a que el estudiante tenga una visión más crítica y menos ingenua del mundo que lo rodea.

Los docentes, durante años, siguen realizando las mismas clases en las escuelas, sin tomar en cuenta la realidad que viven los estudiantes. Por ello, es necesario desarrollar prácticas pedagógicas ligadas a la disciplina de la Geografía, que puedan instigar aspectos críticos en los estudiantes, es decir, que no sólo se enseñe una Geografía descriptiva, sino más bien una Geografía crítica, poniendo énfasis en las personas; como dice Kaercher, la Geografía las hacen las personas con sus esfuerzos y realidades.

Con respecto a esta serie de prácticas pedagógicas ejercidas por los docentes, es posible afirmar que la Geografía requiere un mejoramiento, especialmente cuando la realidad debe ser parte de sus contenidos. Por ende, plantear que existe un tipo de conocimiento fuera de la escuela significa legitimar la experiencia como un elemento constructor en la educación de los estudiantes, lo que también debe significar para los docentes un aspecto a considerar. No obstante, tomar preocupación acerca de los contenidos que se enseñan significa también para los docentes un paso hacia la autocrítica, el cual permitiría entender que dichos conocimientos deben dirigirse a estudiantes activos, guiados en el espacio por medio de los propios contenidos geográficos que el maestro utiliza. En este sentido, la experiencia se constituye como un elemento trascendente no sólo en términos de espacialidad, sino que también en términos de temporalidad, ya que se encuentra presente independiente de si se utiliza o no. ¿Cómo se puede saber esto? ¿Es la experiencia un agente constructor del conocimiento en la sociedad?. Sin duda, demostrar que la experiencia puede ser parte de las prácticas pedagógicas en la Geografía es un tema complejo, ya que puede entenderse como una habilidad humana que menosprecia los contenidos que si manejan los docentes en términos de la ciencia y el academicismo; pero también puede ser un elemento que acredita aún más la tarea que tiene el docente, ya que no debe ser un sujeto portador de conocimientos, sino más bien un sujeto que tiene, recibe (desde sus estudiantes) y entrega los contenidos acorde a la necesidad de sus estudiantes desde la lógica de la comprensión en la percepción y uso del espacio.

2.1.3.- Experiencia.

Como bien se ha visto, el tema de la experiencia se enfoca para esta investigación con bastante reconocimiento para el desarrollo de las prácticas pedagógicas y la educación en general. A través de ella, se entiende que el proceso educativo también tiene la posibilidad de construirse al exterior del espacio escuela, es decir, aquel que se constituye desde el hogar, el barrio, con la familia, los amigos; pero sin duda, lo que reafirma la primacía de este concepto es la capacidad de determinar las acciones que posteriormente se hacen en el espacio. Cada vez que los sujetos desean movilizarse en el espacio recurren al uso de su experiencia, ya sea para un viaje a la playa o zonas más agrestes, o para interpretar fenómenos que pueden ser adecuados para el caso de las clases de Geografía, como el efecto de las lluvias y las sequías, por qué ocurre la contaminación, entre otros.

Con respecto al estudio propuesto, se hace necesario precisar la importancia que tiene la experiencia dentro de esta investigación, ya que el concepto abarca la totalidad de acciones que desarrollan los sujetos en relación con su vida y entorno. Por esta razón se realiza un estudio desde la subjetividad, capaz de caracterizar este elemento como algo innato y fundamental para el ser humano, y especialmente para la Geografía en el contexto educativo. También de manera primordial, el análisis de la experiencia en esta investigación se hace fundamental cuando pensamos en el reconocimiento de ésta para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, ya que es definida como un proceso que dura toda la vida, y por lo tanto fortalece a la educación en general. Desde este último aspecto, el reconocimiento es un concepto relevante al momento de pensar en una mejor educación, por lo que es necesario analizar cómo este elemento contribuye a que la experiencia pueda entenderse con un rol educativo más que alternativo.

2.1.3.1.- Experiencia en la filosofía.

Cuando se hace alusión al concepto de experiencia, es necesario señalar que ésta es una condición innata del ser, por lo cual es primordial su estudio. Sus concepciones se encuentran teóricamente vinculadas a la corriente fenomenológico-existencialista, cuyo discurso rompe con los

parámetros positivistas establecidos y propone un estudio relacionado hacia la subjetividad y acción del ser. Entre algunos teóricos que abordan el tema de la experiencia se encuentra Husserl (1994) quien la legitima como un proceso de actitud natural e intencional:

"Sí el sujeto no tiene ocasión alguna para reflexionar sobre los fenómenos cuando está dirigido al objeto del que tiene directamente experiencia, entonces no juzga sobre los fenómenos, sino sobre las cosas; describe una cosa de tal modo que ésta es para él una y la misma y como tal la enuncia, mientras que, según mueva en el espacio cabeza, ojos y el cuerpo entero, va teniendo otros fenómenos, tan pronto un fenómeno de lejanía, tan pronto un fenómeno de cercanía, o fenómenos de lo frontal o del reverso, etc". (p. 53)

Husserl no propone aquí la existencia de un sujeto objetivo, sino más bien valora la presencia de un ser consciente, activo y trascendente, cuya experiencia le permita reflexionar incluso más allá de lo que existe sobre él. La experiencia es por tanto una habilidad natural del ser, que genera interpretación acerca de los fenómenos y actos propios generados en el espacio, y a la vez genera la posibilidad de reconocerse en interacción con otras experiencias:

"Toda experiencia natural, tomada como ser inmanente, motiva una multiplicidad de otras experiencias naturales y de posibilidades reales de experiencia natural; de que podamos desenmarañar estos plexos de motivación, que son plexos de la conciencia pura, y de dirigir nuestra mirada a ellos" (Op. cit. p. 115).

La mirada del autor en virtud del rol de de la experiencia es sin duda una concepción que trasciende por sobre la objetividad del estudio positivista de la ciencia. A partir de aquí este concepto toma un carácter investigativo, que genera expectativa acerca de las cosas que se observan.

En este aspecto, la percepción surge como una característica subjetiva y además natural del sujeto, al cual le permite construir identidad y noción sobre su espacio cotidiano. En palabras de Merleau Ponty (1945) el concepto de percepción del espacio se define también como *"el conocimiento que un sujeto desinteresado podría tener de las relaciones espaciales entre los objetos*

y sus caracteres geométricos” (p.295), lo que lleva a considerar al espacio como constructo de conocimiento y experiencia. Así mismo, el conocimiento de los sujetos llevado al espacio ocasiona una construcción que según su experiencia espacial puede contribuir a esta trascendencia antes señalada.

La experiencia en este sentido toma importancia con su relación en el espacio. Ya no se percibe solamente desde lo vivido en lo cotidiano, sino que se cuestiona sobre su utilidad para la comprensión del mundo. Su importancia ya no radica desde lo individual, sino también en el estudio del espacio geográfico sujeto a la transformación del medio. Se observa entonces la importancia de la experiencia en la Geografía como tal, ya que:

“(…) es aquí donde la experiencia del espacio vivido, del lugar, se liga a la de otros espacios...y donde el discurso geográfico "clásico" encuentra fuentes de apoyo, tanto en sus principios metodológicos, como en su inspiración holística” (Gómez, 2000. p. 120).

En esta mirada subjetivista, la experiencia no sólo se estudia desde su posición en el espacio, sino que además se edifica en la propia funcionalidad de ésta con el pensamiento humano. Es así como la noción de Koselleck (1993) acerca de la experiencia puede entenderse como un proceso que involucra la racionalidad del ser frente a la experiencia de otros seres dentro de sus contextos espaciales.

“En la experiencia se fusionan tanto la elaboración racional como los modos inconscientes del comportamiento que no deben, o no debieran ya, estar presentes en el saber. Además, en la propia experiencia de cada uno, transmitida por generaciones o instituciones, siempre está contenida y conservada una experiencia ajena” (p. 336).

Con esta relación en el espacio, existe una experiencia perteneciente a otro, de tal manera que esta interacción fortalece la posibilidad de compartir y construir. De ahí su carácter trascendente, ya que a través del tiempo la experiencia construye significados también gracias a esta interrelación con otras experiencias. El autor también es claro al decir que no existe experiencia

sin espacio, ya que *“tiene sentido decir que la experiencia procedente del pasado es espacial, porque está reunida formando una totalidad en la que están simultáneamente presentes muchos estratos de tiempos anteriores, sin dar referencias de su antes ni de su después”* (Op. cit. p. 337).

La imagen de la experiencia no pretende ser encarnada de manera objetiva, sino que busca reivindicarse a través de una presencia subjetiva entre los seres humanos con su entorno. En este sentido, el resultado es encontrar a un sujeto relacionado con el medio a través de sentimientos, emociones, conceptos y significados que se logran percibir. De hecho, las vivencias personales permiten según la tradición humanística una aproximación a las prácticas sobre el espacio, especialmente en aquel donde *“la experiencia participa inmediatamente anterior al de las ideas científicas”* (Sanguin, 1981. p. 561).

2.1.3.2. Experiencia y Reconocimiento

Si se aprecian los argumentos antes mencionados, surge la necesidad de preguntarse cómo es posible que la experiencia sea fundamental para la educación en general. Si bien los antecedentes filosóficos rescatan este concepto como elemental para la vida, el problema recae muchas veces en su falta de reconocimiento al momento de interacción entre los sujetos, especialmente para el caso de la relación entre docente y estudiante. En este sentido, la experiencia no es posible si no se reconoce ante lo que pueda ser capaz de aportar, y mucho menos si ni siquiera es utilizada en el proceso educativo.

El problema general, dentro de los parámetros de la construcción de conocimiento, es la falta de reconocimiento entre los propios actores, ya que se tiende a privilegiar un saber técnico y academicista (docentes y lógicas curriculares) por sobre aquel saber adquirido de experiencia espacial y el cual tiene mayor vínculo con la sociedad (proveniente del estudiante). Los argumentos de Honneth (1997), precursor de la teoría del reconocimiento, afirman en primer lugar que:

“La vida social se cumple bajo el imperativo de un reconocimiento recíproco, ya que los sujetos solo pueden acceder a una autorrelación práctica si aprenden a concebirse a partir

de la perspectiva normativa de sus compañeros de interacción, en tanto que sus destinatarios sociales” (p.114)

La práctica e interrelación social es según el autor el principio del reconocimiento, y por ende, también se puede entender que así también es posible reconocer la experiencia. Sin embargo, también es bueno saber que el reconocimiento, siguiendo esta teoría, se constituye de tres formas, las cuales responden al amor como expresión de una relación afectiva y de autoconfianza; a la praxis social en el cual se hace útil el uso del derecho, y finalmente la solidaridad donde el reconocimiento es colectivo y con mayor poder de legitimidad. Pero hablar de ello para el contexto de la investigación se torna complejo, ya que actualmente la educación nacional no es participe de este principio de reconocimiento, lo cual es visto en la propias estrategias educativas impulsadas por las reformas curriculares y en un buen número de prácticas pedagógicas.

Frente a esta situación, Honneth es claro al sostener que la falta de reconocimiento trae como efecto una señal de menosprecio y exclusión para el sujeto en términos de integridad, derecho, autonomía personal y moral, es decir, principios propios con los cuales se hace participe en la sociedad. Esto es quizás una de las grandes complejidades que presenta la experiencia en este contexto, ya que sin reconocimiento resulta muy difícil que resulte significativa.

La falta de reconocimiento, en versión del pensamiento crítico presentado por Honneth, también es posible situarlo en otros referentes. A partir de las nociones de Ricoeur (2006), existe una falta de reconocimiento mutuo, que en efecto hace que el conocimiento no se construya bajo un principio de sociabilidad. Ahora bien, para entender esta idea de reconocimiento mutuo, vinculado a la experiencia, Ricoeur sostiene que.

“El recurso al concepto de reconocimiento mutuo equivale, en esta fase de discusión, a un alegato a favor de la mutualidad de las relaciones entre actores del intercambio, por contraste con el concepto de reciprocidad situado por la teoría por encima de los agentes sociales y de sus transacciones” (p. 293).

Relacionando esta definición a la idea central de la investigación, la experiencia es también resultado de un intercambio, el cual responde a una mutualidad de los actores que interactúan entre sí. No obstante, reconocer este elemento, o proceso según Husserl, para el proceso educativo, no debe entenderse bajo la lógica de la reciprocidad en términos de equivalencia, sino más bien desde lo que Ricoeur entiende como mutualidad. En palabras más apropiadas para el contexto, es importante que el reconocimiento de la experiencia tenga participación colectiva, integral por parte de todos los actores, ya que así toma un mayor sentido de legitimidad si pensamos que el conocimiento adquirido en ella debe estar en función con la práctica espacial.

En este proceso antes mencionado, el reconocimiento significa un paso fundamental para el rol que cumple la experiencia, ya que si esto se cumple, se puede decir que resulta totalmente justo en términos de integración y democratización del conocimiento. Ahora bien, también hay que entender que para lograr este reconocimiento es elemental la relación que el sujeto tiene con el espacio, ya que es ahí donde las experiencias se exponen a otras circunstancias. En esta situación, la experiencia también encuentra un espacio de justicia.

“El vínculo entre justicia y argumentación es flagrante no solo en el plano de la justicia; lo es de múltiples formas en las situaciones en la que los individuos son sometidos a pruebas de justificación suscitadas por la conquista o la defensa de una posición” (Op. Cit. p.282).

Considerando el reconocimiento como un concepto relevante para legitimar la importancia de la experiencia, es preocupante observar la falta de este en torno a la práctica pedagógica, sobretodo en un contexto de “democratización”. Ante ello, surge la necesidad de analizar esta problemática, con el objetivo de demostrar que la experiencia debe ser un elemento indisoluble para la vida, la educación, y obviamente para la enseñanza geográfica.

2.1.3.2.- Experiencia en educación geográfica.

En primer lugar, se puede apreciar que la fenomenología existencialista no sólo significó una nueva mirada para reivindicar la experiencia, sino que también consiguió vincular este concepto al

campo de la educación. Ante esto, los argumentos introductorios de Gadotti (2002) describen con mayor amplitud la preocupación fenomenológica por el proceso educativo:

“La fenomenología contribuyó mucho para plantear nuevamente en la educación la preocupación antropológica. “Fenómeno” es lo que se muestra, lo que se manifiesta. La fenomenología se preocupa por lo que aparece y lo que está escondido en las apariencias, ya que aquello que aparece, no siempre es. No obstante, la apariencia también forma parte del ser. El método fenomenológico busca describir e interpretar los fenómenos, los procesos y las cosas por lo que ellos son, sin prejuicios. Más que un método es una actitud. Como decía Husserl, la actitud es “ir a la propia cosa” sin premeditaciones, sin ser conducido por técnicas de manipulación de las cosas”. (p. 168)

Con respecto a lo anterior, es necesario insertar el tema de la experiencia al contexto escolar, el cual responde a propuestas que resultan favorables para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, la aplicación de la experiencia en el marco de la Geografía Escolar ha tenido referentes importantes desde el nivel teórico (no así desde lo práctico), que la consideran como un aspecto elemental para la comprensión de los temas propios de la disciplina, como también un referente ante las prácticas con el medio.

En este contexto, los estudios teóricos representan al sujeto con mayor importancia dentro de la ciencia geográfica y también en el campo de la educación, ya que comienza a visualizarse como un ser activo en la construcción del mundo. Dicha consideración también hace que su experiencia sea vista como un aspecto a considerar en los estudios de ambas disciplinas. Siguiendo estos parámetros, resulta importante observar las ideas de Callai (2002) quien releva la importancia de aquellos aspectos en el cual los estudiantes construyen sus experiencias:

“O aluno vem construindo a sua vida com valores e conteúdos que embasam a vida de sua família e dos grupos que lhes são mais próximos. A escola não pode desconhecer a heterogeneidade dos alunos, mas deve ter como pressuposto a existência de um “pano de fundo” onde estão referidos os diversos projetos de vida e que este está sendo dado pela

sociedade em que vivemos, situada num determinado espaço e num determinado tempo” (p. 58).

Tal afirmación reconoce la experiencia como un elemento que la escuela no debe olvidar, ya que el hecho de hacerlo causaría que gran parte de los objetivos de los docentes se desplacen a otras finalidades, mucho más distantes de la necesidad escolar propiamente tal. Además, Callai es clara al sostener que los estudiantes se condicionan a través de heterogeneidades, por lo que pueden ser vinculados a la diversidad de espacios y situaciones con la que los alumnos viven a diario.

Pese a tal situación, el poco aprovechamiento de la experiencia en el contexto de la Geografía Escolar hace que aún se mantenga estancada en términos educativos, lo que puede situarse todavía en una corriente positivista que ha prevalecido durante gran parte del siglo XX. Ésta se traduce en el desarrollo de una Geografía cuantitativa, estructurada en el desarrollo del conocimiento técnico- objetivista, y un tipo de educación tradicional, fuertemente conductista, basada en la transmisión de contenidos científicos no experienciales y con poca intención social, que sólo mide resultados más que procesos. Por ende no se considera al sujeto como constructor de conocimiento, sino como alguien que debe aprender aquello dispuesto desde la lógica científica.

La aplicación del concepto de experiencia con respecto a la educación, comienza a cuestionarse mundialmente en la Geografía bajo el enfoque humanístico, a fines de la década del '70, el cual se presenta con un fundamento más profundo en relación a los procesos que incluyen al ser humano y su experiencia, como también su relación con el medio. La concepción de este enfoque se puede representar en la definición de Johnston (1979) quién cataloga esta corriente de la Geografía a partir de la relación del sujeto con su entorno:

“La geografía humanística trata a cada persona como individuo que obra recíproca y constantemente con el ambiente, consigo mismo y con el entorno que está cambiando. Esta forma de hacer geografía implica que se intenta entender o comprender esa interacción,

estudiándola, en tanto es representada por el individuo y no como un ejemplo de un cierto modelo científico bien definido del comportamiento humano”(p. 36)

Destaca por tanto la figura de un ser activo que tiene el mundo siempre ahí, con *“una experiencia tal como es, sin tener en cuenta su génesis psicológica ni las explicaciones causales que el sabio, el historiador o el sociólogo puedan darnos de la misma”* (Merleau-Ponty, 1945. p. 7).

Considerando la línea de la educación geográfica actual, se pueden encontrar referentes en cuanto al tema, principalmente en relación al desarrollo de la experiencia de los actores educativos. En este sentido, cuando el estudiante se siente participe en la construcción de conocimientos, significa que aquel sujeto está haciendo uso de su experiencia, ya que logra comprender y reconocer que las características de su vida cotidiana poseen coherencia con lo planteado en una clase. Así, Souto (1999) plantea la idea acerca de que:

“La experiencia personal nos indica, que el estudiante se siente satisfecho al comprobar que sus ideas forman parte del contenido de las clases y, además, trata de modificar sus actitudes hacia el conocimiento escolar, ya que generalmente se afana por encontrar nuevos conceptos y procedimientos que le permitan resolver satisfactoriamente el problema planteado” (p.133).

Incorporando vínculos entre la experiencia y la educación, se encuentran autores como Da Silva (2010), quien plantea que la experiencia es un elemento importante dentro de los contextos de aula, ya que a través de ella la práctica pedagógica toma sentido. En este aspecto, la Geografía debe ser también para el docente un espacio de participación y debate, en el cual la experiencia personal de los actores sea vinculada con la de otros sujetos. Por tanto, se propone que el trabajo pedagógico es una labor que debe considerar aquello que los estudiantes necesitan aprender, y que por ende, vincule sus experiencias:

“La acción pedagógica, por su parte, comprende la necesidad de buscar día a día información para formar alumnos en conocimiento escolar y conducir a una educación más

coherente con la vida y la experiencia, y que inserta en el conjunto de las relaciones sociales. La experiencia personal del alumno, al ser trabajada pedagógicamente, amplía y favorece la construcción de nuevos conocimientos y experiencias de vida". (p. 14).

La concepción geográfica de cada uno de los actores educativos permite que la experiencia se nutra de otras experiencias, cuyas vivencias se convierten en espacios y tiempos de producción diversos. Ante esto, la Geografía en el plano educativo genera mayor significado para los estudiantes, ya que según Fien (1992), el uso de sus conocimientos permite la construcción de una noción personal:

"Cualquier decisión que tomemos respecto a cuestiones como estas estará basada en conocimientos, habilidades y valores de tipo geográfico que nos habrá ido proporcionando la experiencia y que podrían ser objeto de estudio en la asignatura de geografía. Tales conocimientos, valores y habilidades pueden considerarse como "la geografía personal" de cada uno [...] El objetivo de cualquier currículo de "geografía para la vida" debería ser el de perfeccionar las geografías personales de los alumnos" (p. 76).

Buscar los conocimientos para enseñar implica tener en cuenta las necesidades de los estudiantes en su inserción con el medio. Spiegel (2003) por ejemplo, sostiene una relación entre la experiencia, que es un elemento importante de la educación informal, y las prácticas que desarrollan los profesores en los contextos de aula. A partir de sus propios planteamientos se entiende que:

"Uno de los objetivos de la escuela es enseñar a pensar. Quien aprende a pensar aprende a establecer relaciones. Sin embargo, el alumno no aprende si no puede vincular lo enseñado con su propia experiencia. Pero, estas relaciones no están dadas, no se enseñan sino que se descubren, se construyen, se inventan." (p. 37)

Sin embargo, la ausencia de la experiencia en la enseñanza de la Geografía igualmente ha sido cuestionada, especialmente si observamos que esta práctica aún conserva lógicas técnicas y academicistas. Según los enfoques actuales de una pedagogía más participativa entre los actores, la

presencia de un espacio donde no convergen las distintas experiencias de las personas imposibilita desarrollar una práctica educativa justa y coherente con los planteamientos de una educación tendente a la formación del otro. Es así como Garrido (2005) critica la enseñanza sin el uso experiencial:

“Donde hay concurrencia de un bajo reconocimiento de la experiencia del otro por parte del enseñante, además de proyectos socio-subjetivos vagamente cohesionados tenemos un enmarcamiento experiencial que podríamos denominar espacio fragmentado para la interacción pedagógica”. (p. 149)

Como se ha mencionado, el hecho de no considerar la experiencia hace que este proceso educativo de construcción de conocimientos tenga poca intencionalidad como agente de cambio. Frente a esto, no es sólo la interacción pedagógica la que se fragmenta, sino que también el sentido que tiene la presencia de los estudiantes en el medio, ya que sólo están en condición de objetos, sin reflexionar lo que viven. Para este caso, las palabras de Moreno (2009) reflejan las consecuencias de esta fragmentación:

“Con nuestro actuar irracional en el espacio logramos naturalizarlo tanto, que nunca reflexionamos sobre su proceso de transformación. Por ello, éste se hace parte de la rutina, se convierte en algo inherente a la cotidianidad y se interioriza de una manera que, prácticamente hace invisible el proceso de configuración que cada individuo genera”. (p. 2)

Se puede identificar también una mínima práctica sobre el espacio, lo que dificulta que el aprendizaje no manifieste coherencia con la propia realidad. Esto también se relaciona con la aplicación curricular en la escuela, donde continúa aumentando la brecha entre lo formal propiamente escolar y aquello no parte de ella, descontextualizando la relación de los aprendizajes con la vida cotidiana. A partir del texto de Sacristán (2005), las ideas de Scribner y Cole dan muestra de los problemas que presenta el aprendizaje con respecto a su finalidad:

“Los contenidos del aprendizaje no vienen requeridos por las exigencias de la vida comunitaria en la escuela, sino por el curriculum que se impone desde fuera [...] El aprendizaje escolar está claramente descontextualizado, donde al alumno/a se le pide que aprenda cosas distintas, de forma diferente y para un propósito también distinto a lo que está acostumbrado en su aprendizaje cotidiano” (p. 59)

Desde este problema, surge la necesidad de una Geografía reflexiva y problematizadora que vincule gran parte de los contenidos de la disciplina. Por lo mismo, las ideas de Marrón (1990), plantean el requerimiento de establecer un vínculo entre la experiencia de los estudiantes y su práctica en el medio, a fin de comprender poco a poco las características del mundo:

“El conocimiento del entorno, en su doble vertiente natural y humana, es de trascendental importancia para el niño: por una parte, porque la captación adecuada de los distintos elementos que le integran le permitirá un mejor desenvolvimiento en el mismo: por otra, porque sólo a través del conocimiento de la realidad inmediata podrá llegar al dominio y comprensión de realidades más amplias y complejas que no pueden ser vividas ni observadas por él” (p. 161).

A partir de lo anterior, se entiende que el estudiante debe tener integradas las dos vertientes, tanto la natural, correspondiente al medio físico en el cual el sujeto se desenvuelve cotidianamente, y la vertiente humana, en donde el sujeto educativo podrá tener un contacto con las realidades más próximas a él; por tanto, esto le hará más sentido a la hora de aprender Geografía ya que será protagonista en la construcción de su aprendizaje.

En general, la enseñanza de la Geografía en la escuela experimenta una serie de complejidades, desde problemas curriculares, hasta la propia de los sujetos durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. En consecuencia, es fundamental una propuesta más integradora, focalizada en los estudiantes como sujetos sociales, a tal punto de utilizar sus conocimientos y acrecentar la perspectiva de los resultados de aprendizaje de la disciplina geográfica. La

experiencia, sin duda, permite un acceso a la Historia y a la comprensión de las transformaciones que la Geografía incondicionalmente pretende problematizar e interpretar.

La experiencia, tal como se ha visto a lo largo de la investigación, es un eje que puede resultar predominante al momento de pensar en una enseñanza geográfica a disposición del contexto espacial de los actores educativos, lo que significa que también puede ser primordial al momento que los docentes consideren dicho elemento en sus prácticas pedagógicas. Cabe preguntarse entonces por qué la educación se vincula al espacio escuela y no al espacio cotidiano; sin duda, es un proceso que requiere flexibilidad, tanto en los aportes teóricos como prácticos.

Pensando que la experiencia es parte de lo que esta investigación entiende como alternativa para una mejor educación, es necesaria la construcción de un discurso más activo, social, crítico, preocupado de aquella educación que no está presente en los márgenes institucionales, y donde la experiencia es el actor clave. Como bien es sabido, la educación, al igual que la experiencia, está presente en todo momento, de tal forma que aplicar algo tan constructivo como la realidad diaria al contexto de la escuela es un desafío para todo docente.

2.2. Posicionamiento teórico.

De acuerdo a la estructura de este marco teórico, se ha visualizado que las prácticas pedagógicas se enuncian a través de diversas tendencias, las cuales por lo general se enmarcan en dos vertientes antagónicas; por un lado, las prácticas tradicionales de enseñanza, y por otro, las prácticas nuevas o antiautoritarias, liberadoras o progresistas según sea el caso. De tal manera, para el desarrollo de esta investigación será necesario trabajar en torno a un tipo de práctica pedagógica no tradicional, por lo que se recurrirá al análisis de una de las posturas teóricas educacionales que aparece y se elabora en el contexto brasilero. Dicha postura corresponde a la pedagogía crítico-social de los contenidos, inserta dentro de la tendencia progresista en educación.

En este sentido, la pedagogía progresista antes mencionada se subdivide en tres tendencias: por una parte la pedagogía liberadora, por otro lado, la pedagogía libertaria, y finalmente la pedagogía crítico-social de los contenidos. Tal como lo planteará Libâneo (1995):

“La pedagogia progresista tem-se manifestado em três tendências: a libertadora, mais conhecida como pedagogia de Paulo freire, a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica; a crítico-social dos conteúdos que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais” (p. 32)

Esta tendencia progresista en la educación brasilera nace como una respuesta a la pedagogía liberal hacia la década de los setenta, y esto porque la pedagogía progresista critica la instrumentalización que adquiere el sistema educativo sujeta al servicio del Estado y el modelo económico imperante. Por lo mismo, el enfoque progresista planteado por Libâneo sostiene que la escuela no debe ser solamente vista como un espacio de transmisión y formación en vista de los roles que los estudiantes deben cumplir en sociedad, sino también como un espacio donde los estudiantes pueden prepararse, pero por sobre todo educarse para su crecimiento y humanización, a fin de desarrollarse como personas libres dentro de este sistema opresor. A partir del texto de Callai (2011) se extraen ideas de Garrido quien propone que, *“la escuela debiera ser una espacialidad trazada por las subjetividades de quienes con mayor o menor intencionalidad persiguen la comprensión del mundo”*. En relación con lo anterior, Libâneo (1995) aclara la función que adquiere la pedagogía crítico-social, en el sentido que *“em oposição à pedagogia liberal, a pedagogia progresista concibe a educação como um processo de humanização dos homens, mais inserido no contexto de suas relações sociais”* (Op. cit. p. 68).

Para el caso de este análisis, es necesario precisar que el tipo de corriente pedagógica con más convicción e intencionalidad al desarrollo de la investigación se relaciona con la pedagogía crítico-social de los contenidos ya mencionada, y esto porque permite hacer una extrapolación con la realidad que se vive en nuestro país, considerando que gran parte de las problemáticas que refieren al espacio educativo se originan a partir de las desigualdades que genera el sistema económico neoliberal presente en Chile.

De manera práctica se debe entender que la pedagogía crítica social de los contenidos que propone Libâneo (1995), apunta hacia una democratización del sistema educativo, donde todas las personas tengan derecho y reconocimiento a recibir una educación digna y de calidad. Esto a su vez se relaciona con la justicia social ya que la escuela debiera ser una institución en donde todos los sujetos tuviesen las mismas posibilidades y oportunidades, como lo plantea Garrido, en donde expone a través de las teorías marxistas y neomarxistas que la educación es un bien público y sujeto a derecho, es decir no debiera existir una desigualdad en torno a la educación recibida por los sujetos. En materia pedagógica requiere un trabajo docente encaminado hacia la “mejor elección” de los contenidos que son relevantes para la formación de los educandos, los cuales se escogen a través del análisis que realizan los docentes acerca de la realidad que viven los estudiantes, y esto porque la tarea primordial de este tipo de pedagogía se relaciona con la difusión de contenidos, los cuales se caracterizan por *“não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, por tanto, indissociáveis das realidades sociais”*. (Op. Cit. p. 38-39)

Al profundizar en los planteamientos de Libâneo (1995), es posible visualizar el rol que tiene la escuela dentro de la sociedad, y esto es muy importante para el desarrollo de la investigación, ya que las pretensiones de este trabajo se relacionan con establecer vínculos entre los sistemas tradicionales de enseñanza y las nuevas formas de hacer pedagogía que tienden al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación con lo anterior, la escuela se constituye como un espacio de mediación entre el sujeto y el mundo social, en el cual se transmiten los contenidos necesarios para la mejor comprensión del mundo que los rodea:

“El espacio es antes que todo una forma experiencial que se encuentra íntimamente vinculada al campo de constitución de sujetos y actores. No hay posibilidad de entender a estos últimos si no se conoce en profundidad las formas de relacionarse que construyen a diario con un algo aparentemente extraño...”. (Op. cit. p. 154-155)

Por lo tanto las palabras expresadas por Garrido, nos dan cuenta que la escuela olvida reconocer la experiencia construida por los sujetos educativos fuera de la institución formal de educación, ya que una no puede ser sin la otra. La escuela no debiese separar al sujeto de su espacio.

En síntesis, la escuela se transforma en un lugar de emancipación para los sectores populares, ya que aquí pueden acceder a un tipo de educación igualitaria, que trabaja en torno a la democratización de la enseñanza, una enseñanza que debe poseer como requisito una buena calidad, ya que su principal función se encamina a la disminución de las brechas sociales que se generan a partir de las inequidades del sistema económico, ya que *“las propias instituciones educativas presentan un perfil que demuestra una distribución desigual de beneficios”* (Connell, 2006. p. 18). Lo anterior nos da cuenta que los sistemas de educación mantienen las brechas sociales y acrecientan las brechas educacionales entre los actores sociales: No obstante, no se debe olvidar que la escuela además cumple un rol socializador, que permite el desarrollo personal y social del estudiante. En este caso, los planteamientos de Libâneo (2005) son importantes para reforzar las bases de esta investigación, ya que se espera profundizar en un modelo pedagógico que integre la experiencia de los estudiantes en lo que concierne a su formación, entregándole las herramientas necesarias para que logren alcanzar el desarrollado personal y una verdadera humanización.

También a partir de la mirada de Libâneo (2005) es categórica la imagen en torno al desarrollo de las prácticas pedagógicas que se centran en el docente, ya que se sostiene la importancia de la figura del profesor dentro del proceso pedagógico. Con respecto a lo anterior, la figura del docente no se relaciona con la transmisión de contenidos de forma tradicional, sino más bien se configura a partir de una transmisión de contenidos articulada por medio de la realidad que viven los estudiantes; por lo mismo, se caracterizan por ser funcionales al proceso educativo y responder al contexto social en el cual éstos están inmersos. En palabras del autor, la práctica pedagógica se desarrolla *“ao fazer da experiência social concreta dos alunos a propria trama do trabalho pedagógico, sobre a qual se introduz o conteúdo científico das matérias, está-se concebendo o conhecimento como uma atividade inseparável da prática social”* (p. 76).

Pero también es necesario mencionar que el trabajo del docente no termina en la transmisión y tratamiento de los contenidos, sino que va más allá, y se ocupa de conocer e interpretar la realidad de sus estudiantes, las condiciones familiares que lo rodean, sus experiencias en torno a la visión de mundo, incluso sus disposiciones psicológicas y emocionales, a fin de entenderlos como seres sociales y no como simples objetos.

Este conocimiento profundo que debe manejar el docente es fundamental a la hora de pensar en la pedagogía crítica de los contenidos, ya que él al momento de desarrollar su práctica necesita conocer el contexto de los estudiantes con los cuales interactúa, con el objeto de organizar el curriculum en función de una selección de contenidos apropiados para trabajar, los cuales deben adquirir un rol significativo para los educandos.

De manera específica, la pedagogía crítico-social de los contenidos observa que el papel de la escuela frente a la sociedad se relaciona principalmente con la difusión de información, en este caso de contenidos, los cuales deben ser elegidos según el contexto de los estudiantes a fin de que sean trascendentes para su formación. De tal forma, estos contenidos no deben ser abstractos, sino más bien deben remitir a la realidad en que ellos viven reconociendo su experiencia ya que es en el espacio en donde *“la experiencia define a los sujetos, marcándolos, configurándolos, componiéndolos...”* (Callai, 2011. p. 156)

Tal como se planteó anteriormente, los contenidos que el docente y los estudiantes trabajarán deben ser funcionales a la vida de estos últimos, ya que ellos al formarse necesitan tener herramientas para desarrollarse en sociedad e incluso hacer frente a las desigualdades que emergen del sistema económico actual.

A partir de las proposiciones del autor, se hace posible profundizar la importancia que tiene este proceso educativo, basado en la pedagogía crítico social de los contenidos, en la formación de las personas, y también en la creación de una sociedad justa y con reconocimiento a quien forma parte de ella, sobre todo si se piensa que esta corriente propugna la idea de una educación al

alcance de todos, pero exclusivamente una verdadera educación, en síntesis: una buena educación para todos. Como sostiene el autor:

“Esta corrente da pedagogia progressista defende o ponto de vista de que a principal contribuição da escola para a democratização da sociedade está na difusão da escolarização para todos, colocando a formação cultural e científica nas mãos do povo como instrumento de luta para sua emancipação” (Op. cit. p.127)

Esta preocupación que emerge a partir de la pedagogía crítico-social de los contenidos, como se ha dado a conocer, nace a raíz de las desigualdades que el sistema capitalista introduce en los espacios y la sociedad, fragmentando su conformación. Ante esto, la pedagogía crítico-social de los contenidos se transforma en una herramienta al servicio de la población, ya que las personas al acceder a la educación tienen posibilidades de disminuir las brechas sociales inmensas que produce el sistema sobre las relaciones sociales.

De esta forma no se debe olvidar que la escuela es un espacio que accede la posibilidad de reconocer lo que son capaces los sujetos de hacer a fin de hacer un conocimiento más vinculado a sus experiencias, sobre todo si se piensa que a la base de esta tarea, el slogan que rodea la acción promociona a la escuela como un espacio para la formación y la preparación igualitaria de los sujetos.

“Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia “dos conteúdos” é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes. Assim, a condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares básicos que tenham ressonância na vida dos alunos” (Op. cit. p. 39).

Los resultados de este estudio a nivel teórico llevan a interpretar La presencia de un tipo de educación no reconocida y que desafortunadamente queda fuera de la escuela, ya que el sistema

tradicional no permite la entrada de éste tipo de enseñanza en las aulas, de manera que los estudiantes deben adaptarse a aprender un cierto tipo de conocimiento intencionado, estructurado y que no toma en cuenta su visión u opinión del contenido que realmente sí pueda tener sentido. De esta manera, el sistema de educación tradicional niega la posibilidad de crear nexos entre la educación adquirida desde la experiencia los estudiantes y los contenidos curriculares entregados en la escuela, ya que para los docentes tradicionalistas el sujeto educativo es incorpóreo cognitivamente dentro del aula; es sólo un mero acumulador de conocimientos, ya que el profesor entrega información para su posterior memorización y repetición en una instancia evaluativa. En efecto, el estudiante en el aula no tiene posibilidad de aportar en la construcción del conocimiento escolar, y por ende, cae en la desmotivación. Pese a ello, el estudiante muy claro observa que sus experiencias no son incluidas en los contenidos, lo que también afecta en el plano emocional; mientras que los docentes también se ven desmotivados al observar que sus esfuerzos por enseñar un determinado contenido no produce conocimiento en sus estudiantes.

En este sentido, es posible afirmar que los sujetos educativos que son parte del actual sistema aprenden mayormente fuera de la escuela, ya que los contenidos instaurados en las instituciones están obsoletos para los estudiantes y no responden a los requerimientos ni a los sentidos que ellos quieren darle a su enseñanza. De esta forma, surge la necesidad de integrar los conocimientos que los estudiantes adquieren fuera de la escuela, como aquellos que adquieren dentro de los límites del sistema educativo formal, ya que de esta manera el sujeto educativo asimilará estos dos tipos de contenidos y complementará sus aprendizaje.

Si bien es cierto que las prácticas pedagógicas y los enfoques de enseñanza son una parte fundamental para el desarrollo de un proceso educativo integrador, es necesario señalar que para el campo de la Geografía su estudio ha presentado múltiples visiones, entre ellas algunas que apuntan hacia una práctica más tradicional, mientras que otras en los contextos actuales plantean un modelo más flexible, participe y significativo con la sociedad actual. Desde este aspecto, y considerando que la investigación también busca encontrar nuevos aportes para la enseñanza de la Geografía, se encuentran importantes referentes para este estudio, los cuales proponen prácticas con mayor

énfasis en el plano metodológico y curricular, estableciendo una mayor relación de la Geografía con el ámbito social.

Desde esta posición, las ideas de Souto (1999) resultan ser importantes para la investigación. En una primera mirada, el autor logra plantear una enseñanza geográfica planificada, pero sobretodo socializante, en constante relación con el ámbito escolar y el entorno. Sin embargo, para dicho trabajo, es necesaria una buena planificación de las posturas curriculares de esta enseñanza, con el fin de lograr correspondencia entre la disciplina y el ámbito social:

“Debemos procurar encontrar una definición de la geografía escolar que cumpla con estos requisitos, pues de esta forma el conocimiento geográfico se constituirá en saber social útil para el alumno, en un conocimiento científico que le servirá de contraste respecto a su conocimiento vulgar o espontáneo” (p. 110).

Sin duda que estas características reflejan propuestas interesantes para el buen manejo de la Geografía. Por lo mismo, el autor no olvida que estos alcances deben involucrar especialmente al docente, ya que es este último quién logra vincular sus saberes profesionales y experienciales a la diversidad de los conocimientos estudiantiles. Su mirada socializante resulta ser entonces una propuesta adaptable frente a las ideas de Libâneo (1995), puesto que ambos entienden una práctica pedagógica crítica, social y participativa.

Una de las funciones determinantes en esta práctica educativa sobre la Geografía es sin duda la que cumple el docente, quien debe manipular gran parte de sus conocimientos. En este sentido, Souto (1999) entiende que *“enseñar bien a una persona presupone dominar el contenido que se va a desarrollar en el aula, tener bien organizado el discurso conceptual y una propuesta adecuada de tareas”* (Op. cit. p. 12). La práctica pedagógica se convierte entonces en un proceso planificado y manejado por el docente, que no debe perder de vista sus objetivos, que es en este caso la educación con significado para sus estudiantes.

En estos planteamientos, la experiencia puede situarse como un punto central en la investigación, puesto que para los autores aquí mencionados es imprescindible este concepto para comprender la Geografía. Por lo mismo, Souto (1999) sostiene que esta disciplina en el ámbito escolar no sólo sirve en calidad de contenido, sino también como parte del proceso formativo de los estudiantes en calidad de actores sociales:

“Defendemos el valor formativo de la geografía para explicar los problemas (...) en diferentes escalas y, además, su capacidad para ayudar a los alumnos para adquirir un grado suficiente de autonomía intelectual para explicar otros problemas de carácter social que ocurren en lugares próximos y lejanos” (Ibid)

La mirada del autor refleja sin duda una preocupación por el mundo escolar, específicamente en el desenvolvimiento que la Geografía desempeña en cuanto a su valor. El enfoque de ésta responde por tanto a su vínculo con la experiencia, que esta vez puede complementarse por medio de la buena gestión docente.

Otra de las inquietudes que sostiene el autor es la decadencia que puede tener la escuela como espacio sostenedor de conocimientos en la actualidad, debido a que *“el aprendizaje de hechos relacionados con el espacio geográfico está muy condicionado por la saturación de informaciones procedentes de los medios de comunicación”* (Op. cit. p. 78). De esta manera, rescatar nuevas ideas para la Geografía escolar es a la vez trabajar ante la complejidad que presentan los factores sociales; sin embargo, es un propósito que debe estar en los principios de la pedagogía preocupada del ámbito social.

En este sentido, desarrollar prácticas pedagógicas renovadas para la Geografía escolar es toda una tarea por delante, especialmente si se trata de una disciplina relacionada con el entorno, y como decía Souto (1999), involucrada con este colapso de los medios de comunicación. En relación con lo anterior, encontramos los aportes de Santiago (2001) quién detalla nuevas alternativas al momento de enseñar Geografía. A partir de esto, el autor se orienta a una práctica crítica y reflexiva,

que logre dar explicación de los fenómenos presentes en la vida cotidiana como de los medios de información masivos:

“La enseñanza de la geografía, frente a esta situación, demanda la apertura que considere a la reflexión como actividad permanente y constante en la práctica escolar, de tal forma que se de explicación razonada a la realidad concreta difundida en los medios de comunicación y vivida por el docente y sus alumnos” (p. 7).

Desde este punto de vista, la tarea consiste en la enseñanza de una Geografía que involucre aspectos cercanos como lejanos, pero que igualmente son parte del medio. Se puede establecer entonces que la mirada de Santiago (2001) toma aproximación con los planteamientos educativos presentados por Libâneo (1995), ya que ambos enfocan su labor pedagógica en la reflexión y emancipación de los estudiantes con respecto a la sociedad que cada vez los oprime.

La acción de la Geografía se convierte entonces en una cualidad formativa, pero también de contenido, en la cual los docentes como los estudiantes deben debatir acerca de los temas que los enfrentan actualmente:

“Geográficamente, la acción educativa debe orientar su esfuerzo a formar a los educandos para que sean capaces de enfrentar la realidad espacial con sentido crítico y creativo y obtener el conocimiento geográfico al estudiar el desarrollo caótico y anárquico de las ciudades, las alteraciones ambientales, el crecimiento acelerado de la población, los cambios geopolíticos, los movimientos migratorios, la economía de mercado, para citar algunos” (Op. cit. p. 8-9).

Las conclusiones del autor no sólo hacen énfasis en un contenido de carácter teórico, sino que además en el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo sobre los espacios, principalmente en la práctica que se desarrolla sobre éste. Por lo mismo, y considerando que habitualmente predominan problemas espaciales, una de las preocupaciones de la Geografía en la escuela *“deben*

ser los temas de la enseñanza y con ello, la ejercitación investigativa para atender a las dificultades que le apremian” (Op. cit. p. 10).

Tomando en consideración esta serie de planteamientos, es posible establecer que la preocupación de la Geografía en el ámbito escolar, se relaciona con una propuesta pedagógica educativa centrada en el cambio, donde Libâneo (1995) es uno de los exponentes más importantes. En esta perspectiva, se pretende una Geografía reflexiva, crítica y emancipadora, que permita a los estudiantes la comprensión de la realidad cercana como lejana, y genere un espacio de participación, donde éstos últimos sean capaces de desarrollar mayor capacidad de pensamiento y creatividad. De esta manera, es indispensable el uso de la experiencia, puesto que ella involucra las nociones cotidianas que construyen y seguirán construyendo los estudiantes.

Considerando esta serie de propuestas, encaminadas a considerar la experiencia como eje de la práctica pedagógica en la Geografía, es necesario situar los alcances de dichos teóricos con respecto a la investigación, a fin de determinar y enlazar un trabajo siempre acorde a las necesidades que requiere el sistema educativo, y específicamente, con la enseñanza de la Geografía.

Cuadro N°1: supuestos teóricos sobre las prácticas pedagógicas en Geografía y su relación con la experiencia.

	Práctica Pedagógica en Geografía	Experiencia y su reconocimiento
<p>Enfoque pedagógico crítica social de los contenidos</p>	<p>Predominio de una práctica donde el conocimiento es inseparable de la práctica social, es decir, el docente es capaz de desarrollar la articulación crítica de los contenidos, construida siempre a partir de la realidad que desenvuelve a los estudiantes. En este sentido, se constituye una práctica donde el aprendizaje es producto de los conocimientos, habilidades y actitudes a través del contacto con los demás, los cuales se encuentran unidos en la escuela. Se trata de una práctica democratizada.</p> <p>Los estudiantes son en todo momento seres sociales, por lo que el docente debe dirigirlos hacia un camino de humanización, más preocupado de la función de los estudiantes con la Geografía, y de manera concreta en el espacio.</p>	<p>Con la experiencia se logra articular de mejor forma el contexto y los contenidos trabajados en la enseñanza de la Geografía. Por lo mismo, la experiencia se convierte en un elemento que posibilita la preocupación acerca de los temas a trabajar, inseparable de la preocupación social. Por lo tanto, la experiencia puede ser útil al momento de generar conciencia acerca de las desigualdades sociales, de modo que también se aproxima a la vida de los estudiantes con un objetivo más bien emocional. La experiencia despierta en este enfoque un discurso de emancipación relevante para actuar sobre el medio.</p> <p>Reconocer la experiencia para este enfoque significa aproximar el conocimiento teórico más tradicional y contrastar con mayor problematización frente a los fenómenos más cercanos a la cotidianidad.</p>
<p>Enfoque Pedagógico Socializante</p>	<p>La práctica pedagógica se sostiene en una enseñanza socializante, donde el docente tiene participación en calidad de agente capacitado para elevar los conocimientos</p>	<p>La experiencia permite en los alumnos el reconocimiento de una autonomía intelectual, el cual genera capacidad de explicar problemas existentes en el plano</p>

	<p>vulgares de los estudiantes (entendidos como aquellos fuera de la escuela) hacia el contexto escolar.</p> <p>El profesor presenta un manejo actualizado y coordinado de los contenidos, ya sea desde sus conocimientos y habilidades, a fin de generar en los estudiantes una capacidad formativa y práctica en el contexto que ellos estimen necesario.</p>	<p>local como lejano.</p> <p>Además. Desde un punto de vista geográfico, la experiencia permite concretar la práctica socializante, de manera que se encuentra siempre expuesta a la relación con otras experiencias.</p>
<p>Enfoque Pedagógico Teórico Espacial.</p>	<p>El docente entiende la Geografía como un contenido teórico y espacial, en el cual los conocimientos son directamente activos en el medio.</p> <p>La gestión de la práctica pedagógica motiva el sentido crítico y creativo, por lo que resulta necesaria la armonización de los contenidos proveniente desde todos los sectores, incluso aquellos fuera de la escuela.</p>	<p>El uso de la experiencia fortalece la preocupación de atender las dificultades existentes de los contextos reales de los estudiantes, por lo que se involucra en temáticas de índole espacial no necesariamente importante para las pretensiones de la escuela, sino más bien para responder a las problemáticas que concretamente afecta a los jóvenes.</p> <p>Existe un reconocimiento que posibilita la capacidad crítica de los actores, dado que aumenta el cuestionamiento de la realidad geográfica vivida, sobretudo en el contexto actual, caracterizado por el flujo excesivo de informaciones y el mal aprovechamiento de los espacios.</p>

3. Marco Metodológico.

Para el desarrollo de esta investigación se propone un Marco Metodológico, el cual se compone por la definición del enfoque que estructura la investigación, la unidad de análisis que recorre transversalmente el estudio, el tipo de muestra a utilizar, y las técnicas de recolección y análisis de la información.

Durante el siglo XX los estudios han experimentado un cambio metodológico de acuerdo a las diferentes necesidades que demanda la realidad social, es en este marco en que surge la investigación de carácter cualitativo, la cual se va ajustando a las necesidades del medio y no trabaja sobre objetos medibles y cuantificables, sino más bien sobre problemáticas asociadas al contexto social de la época.

Por ello, es necesario precisar que para la construcción de esta investigación se trabajará en torno a la tradición metodológica comprensiva-interpretativa, donde el diseño que se presenta es de carácter cualitativo. De esta forma, el estudio que se emprende se caracteriza por ser propio de la investigación cualitativa. Esta decisión también surge a partir de las necesidades que demanda el contexto espacio-temporal en el cual se inserta el estudio, donde se entiende que *“la investigación cualitativa está en un proceso continuo de proliferación con la aparición de nuevos enfoques y métodos”* (Flick, 2004. p. 11)

En relación con las unidades de análisis que recorren transversalmente esta investigación, se debe mencionar que la educación informal y la experiencia son los dos conceptos que estructuran el estudio, cada uno de ellos es trabajado de manera específica y argumentada en la construcción del marco teórico elaborado anteriormente.

3.1. Muestra.

El tipo de muestra elegido para esta investigación corresponde al modelo intencional opinático, es decir estratégico. Este método intencional se caracteriza porque *“los sujetos de la muestra no son elegidos siguiendo las leyes del azar, sino de alguna forma intencional”* (Ruiz, 2007. p. 64). De manera aún más específica, el muestreo intencional será de carácter opinático, lo que implica que el investigador selecciona la muestra de acuerdo a criterios estratégicos que se vinculan con sus posibilidades frente al proceso investigativo.

3.1.1. Criterios de selección para Instituciones.

3.1.1.1. Dependencia del Establecimiento: Para la realización de esta investigación, se optará por instituciones cuya dependencia sea de carácter municipal y también particular subvencionado, puesto que se espera obtener una visión diversa en torno a la temática trabajada, optando por estudiar distintas realidades dentro de la Región Metropolitana.

3.1.1.2. Localización del Establecimiento: El/los establecimientos en los cuales se trabajará corresponderá/n a institución/es de la ciudad de Santiago y la ciudad de Melipilla, ambas pertenecientes a la Región Metropolitana. En este sentido, se espera que la localización logre responder a la amplia visión de las instituciones con respecto a la enseñanza de la Geografía en el diverso contexto regional.

Cuadro N°2: Muestreo intencional opinático. (Selección del establecimiento).

Liceo de dependencia Municipal	1
Liceo de dependencia Particular-subvencionada	1

3.1.2. Criterios de selección para Docentes.

3.1.2.1. Edad: Para la realización de las entrevistas se privilegiará la selección de profesores, específicamente en un marco de edad entre 25 y los 45 años, ya que de acuerdo al margen temporal, se encuentran mayormente familiarizados con las nuevas tendencias pedagógicas.

3.1.2.2. Experiencia Laboral: En relación con la experiencia laboral del docente se espera que los profesores entrevistados posean una experiencia superior a 2 años de ejercicio, ya que se presume que con los conocimientos y experiencias adquiridas durante este tiempo es posible establecer de manera más fácil vínculos entre la formación tradicional y la educación informal provista de experiencias, que es el tema a investigar.

3.1.2.3. Género: Para este caso, una de la característica de los docentes entrevistados será la igualdad de participantes en términos de género (hombres y mujeres). Se espera que la investigación tenga también un contenido diverso y a la vez equilibrado entre las visiones sobre el tema a tratar.

Cuadro N° 3: Muestreo intencional opinático. (Selección de docentes)

Mayor de 25 y menor 35 años.	2
Mayor de 35 y menor de 45 años	2

n=4

3.1.3. Criterios de selección para los estudiantes de enseñanza media.

3.1.3.1. Nivel educativo: Los estudiantes entrevistados corresponderán a jóvenes de segundo año de enseñanza media, ya que son pertinentes al nivel educativo que se desea estudiar. Además, la formación que reciben durante las clases de Historia en este nivel, tiene componentes de la disciplina geográfica.

3.1.3.2. Residencia: Durante la investigación, se tomará en cuenta el origen o contexto en el cual viven los estudiantes a investigar, a fin de observar posibles diferencias en relación a los conocimientos geográficos de los entrevistados y su entorno cotidiano.

Cuadro N° 4: Muestreo intencional opinático. (Selección de estudiantes)

Melipilla	2
Santiago	2

n=4

Pauta de entrevista (Docentes)

Entrevistado:

Fecha:

Lugar:

Esta entrevista se desarrollará de manera personal, y está enfocada a generar una conversación con el entrevistado encaminada hacia el tema de la Educación Informal y como ésta se visualiza dentro del contexto escolar, especialmente con el trabajo de la Geografía. Se debe precisar que la persona que será entrevistada es de vital importancia, ya que posee los conocimientos y la experiencia necesaria en el ámbito de la educación ya sea tanto en Historia como en Geografía.

Tópico principal: Educación Informal y su vínculo con la Enseñanza de la Geografía escolar.

Ejes temáticos:

- La educación informal y la formación permanente dentro de la vida de los sujetos.
- Rescate de la experiencia dentro de la educación.
- Vínculos entre las experiencias de los estudiantes y los contenidos curriculares del subsector de Historia y Ciencias Sociales.
- Percepción acerca de la Geografía.
- Influencias de las prácticas pedagógicas en la formación de los estudiantes en la enseñanza de la Geografía Escolar.
- La experiencia como un elemento necesario para el desarrollo de las prácticas pedagógicas en relación con la formación de los estudiantes.

Pauta de entrevista (Estudiantes)

Entrevistado:

Fecha:

Lugar:

Esta entrevista se desarrollará de manera personal, y está enfocada a generar una conversación con el entrevistado encaminada hacia el tema de la Educación Informal y como ésta se visualiza dentro del contexto escolar. Se debe precisar que la persona que será entrevistada es de vital importancia, ya que es el principal actor dentro del proceso educativo; y además, porque se trata de un sujeto con experiencia sobre la realidad, de tal manera que su aporte resulta significativo durante la enseñanza de la Geografía en la escuela.

Tópico principal: Educación Informal y su vínculo con la Enseñanza de la Geografía escolar.

Ejes temáticos:

- Características de la enseñanza que predomina en la institución.
- Percepciones acerca de la Geografía.
- Rescate de la experiencia de los estudiantes (por parte de los profesores) para el desarrollo de clases con contenidos geográficos.
- Demostración de manejo de temas geográficos por medio de la experiencia de los estudiantes.

3.2. Técnicas de recolección de la información.

La técnica de recolección de la información seleccionada para el desarrollo de esta investigación consiste en la aplicación de la entrevista. La elección realizada radica fundamentalmente en que la técnica seleccionada se condice con el diseño cualitativo propuesto, en el sentido de que permite establecer una relación entre los sujetos investigados y la realidad que de ellos se desprende.

De manera específica, la técnica de recolección utilizada corresponderá a la modalidad de entrevista en profundidad no estructurada, la cual permite recopilar información de una manera más segura y profunda, ya que admite un acceso directo hacia la información que poseen los sujetos que se relacionan con el tema de la educación informal trabajado en esta investigación. De esta forma, y a partir de la definición de Mejía Navarrete en el texto de Scribano la entrevista en profundidad se puede entender como *“una entrevista personal, directa y no estructurada en la que el entrevistador hace una indagación exhaustiva para lograr que un encuestado hable libremente y exprese en forma detallada sus motivaciones, creencias y sentimientos sobre un tema”* (Ibíd).

3.3. Técnicas de análisis de la información.

En cuanto a las técnicas de análisis de la información escogidas para el desarrollo de los objetivos de esta investigación acerca de la educación informal y la experiencia como uno de los componentes más importantes de ésta, el Análisis Crítico del Discurso (ACD) de Van Dijk, se adecua a este tipo de estudio. Este técnica de recolección tiene por definición:

“El ACD es más bien una perspectiva, crítica, sobre la realización del saber: es, por así decirlo, un análisis del discurso efectuado «con una actitud ». Se centra en los problemas sociales, y en especial en el papel del discurso en la producción y en la reproducción del abuso de poder o de la dominación. Siempre que sea posible, se ocupará de estas cuestiones desde una perspectiva que sea coherente con los mejores intereses de los grupos dominados” (Wodak & Meyer, 2003. p. 144).

Con la cita anterior, se establece que el ACD, hace hincapié en que las creencias y percepciones sobre los espacios y las personas están insertas en ciertos discursos que no están explícitamente en las palabras y las acciones. El ACD, se centra principalmente en el lenguaje, es a través de él, que el ser humano expresa sus sentimientos, fracasos e ideologías. Para Van Dijk el ACD busca manifestar problemas sociales y políticos y con ello desenmascarar la ideología que los sustenta.

4. Desarrollo.

A continuación se expondrán los principales elementos recogidos a partir de las entrevistas, realizadas tanto a docentes como a estudiantes, a fin de elaborar una sistematización donde se integren aspectos esenciales de la enseñanza de la Geografía y su relación con la experiencia tanto de los estudiantes como de los profesores, con el objetivo de profundizar en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, y por consiguiente, en la calidad de la educación que los estudiantes reciben.

4.1. El camino de la enseñanza geográfica: *un recorrido por la experiencia docente.*

Dentro de la práctica educativa existen diversas tendencias en relación al desarrollo de la enseñanza. Por una parte, se pueden situar tendencias pedagógicas de tipo tradicional, que responden a una enseñanza mucho más centrada en la transmisión de contenidos y la evaluación de resultados, como por otro lado, existen enfoques pedagógicos que hacen énfasis en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y por lo mismo, su principal preocupación no es la transmisión de contenidos, sino que los procesos que viven los estudiantes para alcanzar los aprendizajes, y los trabajos que realizan los docentes para que éstos sean realmente significativos.

En relación con lo anterior, y a partir de los datos obtenidos de las entrevistas, se observa que muchas veces la experiencia laboral y la edad de los profesores repercuten en el sello de las prácticas pedagógicas que ellos ejercen. En este sentido, la propia práctica en las instituciones educativas permite la formación de una experiencia pedagógica, lo que a su vez se refleja en la propia percepción docente acerca de la enseñanza. Por lo mismo, este capítulo aborda la temática de la experiencia laboral y edad de los profesores, en su relación con las diversas formas de enseñar, y en este caso específico, enseñar Geografía en el contexto escolar.

De esta manera, a través de este capítulo se hará una distinción entre profesores novatos y profesores con experiencia, y los elementos que los diferencian al momento de enfrentar el proceso de enseñanza.

4.1.1. Del profesor al estudiante: *Una mirada desde las prácticas docentes.*

Como se menciona en el apartado, la enseñanza que entregan los docentes a los estudiantes es fundamental para su desarrollo como persona. Los profesores, más que enseñar contenidos útiles para el mundo cotidiano, están formando a personas, con valores y sueños. Por lo mismo, es fundamental la enseñanza que entreguen los docentes a sus estudiantes. A través de este cometido, se descubrirá una de las diferencias entre los profesores novatos y los docentes que poseen más experiencia. Ésta radica en los distintos enfoques que poseen cada uno de ellos a la hora de enseñar. Por un lado, los novatos están centrados en la enseñanza que dan al estudiante, es decir, los contenidos que les van a entregar, mientras que los docentes con experiencia, se centran en el estudiante en sí. De esta forma, la figura del estudiante se presenta como un eje principal en la realización de las clases de los diferentes docentes.

Las diferentes prácticas que los docentes utilizan, cambia a la hora de categorizar a los profesores como novatos y con experiencia. A su vez, las practicas pedagógicas que realizan los profesores tiene que ver con su experiencia, como lo plantea Quintero, éstas prácticas se legitiman a través de la experiencia que los docentes poseen. Quintero también plantea que la práctica docente ayuda a la reconstrucción o recuperación crítica de la acción pedagógica, lo que a la par de conducir a un posible mejoramiento de la misma práctica, contribuye a consolidar el corpus teórico de la pedagogía. Por lo tanto se puede decir que los profesores con experiencia si bien, no dejan de lado el tema de la enseñanza, están más preocupados por el tema del estudiante, como protagonista de las clases, es decir, los profesores con experiencia se centran en el contexto del estudiante y trabajan con el contexto de ellos por lo que existe un reconocimiento de sus experiencias y del mundo en el cual están insertos. De esta forma:

“De haber sido un busquilla de lo que es el contexto escuela, a mi me pasa con el tema del Liceo de Bollenar de haber entendido de que la gran mayoría de la gente pertenece o está vinculada al tema agrícola, no cierto, a que son hijos de temporeros o gente ligada al tema

agropecuario, no cierto, está ahí y por lo tanto desde ahí rescatar justamente su identidad el tema identitario” (Bo.E.1.9.)

Con la cita anterior, el docente aludido, es un profesor con 16 años de experiencia del Liceo Polivalente de Bollenar. En el extracto de la entrevista, se destaca que el profesor reconoce el contexto al cual pertenecen sus estudiantes, es decir, rescata la identidad de ellos. Así, el profesor entiende que para realizar las clases de la disciplina, es necesario adaptarse y entender el contexto en el cual están insertos los estudiantes, como lo traza Libâneo, aquí él plantea la necesidad de una nueva escuela, en donde no sólo se transmitan conocimientos sino que también se reconozcan las experiencias y el contexto de los estudiantes, con el objetivo de llegar a realizar análisis más reflexivos de su realidad inmediata. Por esta razón, es que se esboza que éste docente mencionado, realiza una práctica pedagógica centrada más en el estudiante que en el proceso de enseñanza puesto que las experiencias y las realidades en las cuales se desenvuelven los estudiantes son importantes para su desarrollo como personas.

A través de las palabras de Souto, se plantea que el estudiante debe jugar un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que esto sea posible, se necesita que exista un docente que sepa dirigir, es decir, el profesor debe considerar el contexto del estudiante y de los contenidos que le entregará. Por lo tanto, contemplar el contexto del estudiante es clave para la transformación de las prácticas docentes en el aula, para que de esta forma no se entregue un contenido “alejado” de la realidad de los estudiantes. Según las palabras de Rodríguez, de esta forma se podría problematizar la enseñanza geográfica en donde estaría obligada a generar inquietud en los educandos a través de los contenidos de la disciplina.

Por otro lado, los profesores novatos, se centran más en los procesos de enseñanza de sus estudiantes. De esta forma, si bien, estos docentes toman en cuenta las experiencias de sus estudiantes, éstos se centran más en los contenidos que en los estudiantes como eje central de sus clases, por lo que no existe un reconocimiento de las experiencias de los estudiantes. Con este cometido, un docente aclara:

“Sí, de repente no se hace, pero de repente hay que entender primero conceptos mas macro para poder bajarlos, por ejemplo si tu le bajas la Cordillera de los Andes, la Depresión Intermedia, la Cordillera de la Costa, las Planicies Litorales y de ellas le dices en cuál de estas macroformas tú vives, después también que otras macroformas tu identificas, eso lo hago, ya en tal macroforma (...) después te toca ver el concepto de región, como se crearon las provincias, las comunas y en que comuna tú vives, comunas aledañas, a que provincia pertenece Melipilla, a qué región pertenece, y como se inserta la conectividad, lo económico, lo político, social, lo cultural dentro de esta comuna” (Bo. E.2.29)

Con la cita anterior, se establece la diferencia antes nombrada entre un docente novato y un docente con experiencia, la cual radica en que el primero está centrado en el contenido en sí, es decir, que el eje central de sus clases es el contenido de las clases de la disciplina, dejando de lado el contenido socioeducativo del estudiante. A través de las palabras de Libaneo, éste nos dice que la figura del docente no se relaciona con la transmisión de contenidos de forma tradicional, sino que se configura a partir de una transmisión de contenidos que se articulan por medio de la realidad que viven los estudiantes, es decir, *“el espacio ya no es solo un contenedor de situaciones, sino como resultado de las interacciones entre el ser humano y las condiciones de ese ser, permite re-descubrir las prácticas sociales...”* (Callai, 2011. p.154). Asimismo, este docente novato, centra sus clases en los contenidos que le pueda entregar al estudiante, dejando de lado su identidad y su contexto como estudiante.

Por otro lado, las diferencias que existen con respecto a los años de experiencia de los docentes, radica en los años de práctica que éstos poseen en el espacio del aula. Los docentes novatos, llevan aproximadamente 5 años de experiencia, mientras que los profesores con más práctica llevan aproximadamente alrededor de 17 años de experiencia en el aula. La diferencia de años de práctica en el aula se visualiza en la forma en cómo los profesores dan distintos enfoques a la hora de enseñar los contenidos de la disciplina. Los docentes novatos se fijan más en las clases (contenido) que en el estudiante en sí. En vista de la anterior, una docente con más años de experiencia nos cuenta que:

“Pero estos niños son visuales, tienen memoria visual, aprenden con otro tipo de metodología y uno tiene que ir actualizándose, uno no se puede quedar atrás” (Me. 5. E.6.)

Con el extracto de la entrevista, la docente plantea la idea de que es el profesor quien debe adaptarse al contexto del estudiante y no ellos al profesor, por lo tanto, los docentes se van renovando en los aspectos de enseñanza que van entregando a sus estudiantes, mientras que al mismo tiempo van comprendiendo las necesidades socioeducativas de estos. De esta forma, los docentes que poseen mayor práctica en el aula, tienen un enfoque de enseñanza más rupturista dentro de los procesos de enseñanza, por lo mismo, se puede clasificar este tipo de enfoque como informal, ya que concede al sujeto el espacio que muchas veces le es negado (identidad).

Frente a esta perspectiva es que los profesores con más años de experiencia en el aula, van transformando sus prácticas educativas acorde a las necesidades de los estudiantes, y para esto, se necesita que los docentes analicen y comprendan el entorno en el cual están sujetos los jóvenes.

Con lo anterior, se hace necesario establecer que los docentes novatos, no dejan de lado la experiencia que los estudiantes poseen, sino más bien, estos profesores, no asumen el rol que debe tener un docente con sus estudiantes, que más allá de rescatar o no sus experiencias fuera de la escuela, es fundamental entenderlos como seres en el mundo. Estos docentes no reconocen a sus estudiantes como sujetos capaces de crear y aportar conocimientos a través de sus experiencias, ya que reconocer según las palabras de Magendzo (2005), citando a Gadamer, explica que *“el conocimiento del otro/otra remite al otro/otra no como instrumento, como alguien que se pueda utilizar con fines propios, que pueda hacerse visible o invisibilizarse arbitrariamente...(...). Para Gadamer el conocimiento del otro/otra es el de “apertura” cuando uno se deja de hablar por el otro/otra”(p.109.)*. Por lo tanto esta cita expresa que el profesor novato, que no reconoce la experiencia de sus estudiantes, invisibiliza autoritariamente a estos sujetos educativos, los excluye de los procesos de su formación educativa. A través de las entrevistas realizadas a los profesores novatos, éstos dan a entender que la experiencia de sus estudiantes es importante para la realización de las clases, para que de esta manera ellos se sientan parte de su proceso de aprendizaje.

Dentro de las afirmaciones que plantea la Escuela Nueva, en donde se establece que debe existir una relación entre la experiencia real de los sujetos con la propia educación que reciben, los docentes deben cumplir un rol fundamental para que dicho proceso de haga efectivo. Por lo tanto, los docentes novatos, aún deben recorrer el camino para crear esa relación de experiencia y enseñanza, es decir, recorrer el camino hacia el reconocimiento, ya que si bien, estos docentes novatos hablan de experiencia en sus entrevistas, no la materializan en sus clases, es decir, no consideran válidas las experiencias de sus estudiantes. Por lo tanto estos profesores novatos deben cambiar sus prácticas para que los estudiantes se sientan parte realmente de su proceso de formación.

Con respecto a lo anterior, se hace necesario establecer, que los docentes con menos años de práctica, si bien es cierto, hacen uso de la experiencia de los estudiantes para entender mejor los contenidos que se le están enseñando, de alguna manera estos profesores ignoran o no comprenden el medio en el cual están insertos sus estudiantes. De esta forma, estos profesores, tienen un buen manejo de los contenidos y de las nuevas formas de realizar las clases de la disciplina: *“Si, pero lo que pasa cuando tú enseñas Geografía parte de lo micro a lo macro, partes tú, tú espacio, tú comuna, tú provincia, tú región, y vas trabajando de esa”* (Bo.E. 2.27.)

A partir de la cita expuesta de un docente novato, se aprecia que los contenidos que él enseña en las clases tienen mayor valor que lo que sus estudiantes puedan entregarle, es decir, existe una supremacía: la enseñanza por sobre el estudiante. No obstante, las escuelas se crearon para formar a personas para que sean ciudadanos de bien, no importando el tipo de enseñanza que se les entregaba. Los tiempos han cambiado, los jóvenes de hoy necesitan sentirse parte de algo. Los adolescentes buscan su espacio, que la escuela de hoy aún no se los entrega. Por esta razón, se hace necesario, que tanto los docentes novatos, como los de más experiencia, incluyan y sigan incluyendo a sus estudiantes como fuentes del saber, porque cada uno de ellos posee conocimientos únicos, cada estudiante posee una experiencia, que tal vez es considerada por los profesores novatos, pero que a su vez éstos no advierten el contexto que existe detrás de ellos.

4.1.2. Geografía cercana y lejana: *Percepciones docentes a través de los años.*

La enseñanza de la Geografía requiere de un gran conocimiento espacial, ya que como objeto de estudio, el espacio es diverso y lleno de elementos para su investigación. En este sentido, la práctica pedagógica puede concretarse desde diferentes aspectos, puesto que son muchas las perspectivas por parte de los docentes en cuanto a la importancia de abordar la enseñanza del espacio geográfico. No obstante, y tratándose del proceso de enseñanza, es bueno considerar que las formas de abordar los contenidos son diversos, pero no deben estar apartados de los propósitos fundamentales, que según Santiago apuntan a los saberes de la experiencia del estudiante, la enseñanza de la escuela y el conocimiento docente más científico.

La experiencia laboral es un criterio que permite visualizar diferencias notables al momento de enseñar Geografía, especialmente desde qué consideran los docentes para el comienzo de la enseñanza. En primer lugar, se ha situado a los docentes que cuentan con mayor experiencia laboral, quienes se caracterizan por una enseñanza que parte desde el entorno más cercano, es decir, aquel espacio donde los estudiantes son sujetos activos. Por lo mismo, los profesores entienden el espacio como un elemento constructor de identidad:

“(...) también que valoren eso, el tema identitario de ellos, de valorar el aire puro, de valorar, no cierto, la creatividad de las cosas, cosas que se pueden ver ahí, salir a caminar con un paisaje bonito, con pajaritos, con eco, con un paisaje que está menos tocado, menos intervenido desde lo humano”. (Bo.E.1.11)

Como es posible observar, apreciar el espacio en el cual los estudiantes se encuentran insertos es la mejor forma de enseñar Geografía, ya que su contenido logra ser problematizado a partir de sus propias prácticas. Por ende, esta afirmación marca en cierta manera la distancia con el otro enfoque de enseñanza, el cual es perceptible en los docentes de menor experiencia laboral, quienes hacen lo contrario en relación a aquellos con mayor trabajo. En esta lógica, los profesores de mayor experiencia critican la enseñanza geográfica que parte desde lo más lejano, ya que solo se constituye como una enseñanza de contenido imaginario:

“(…)porque yo se que también obviamente uno les puede contar un cuento de lo geográfico, pero no es el lugar, por mucho que uno se los muestre, de bonito, de ver videos de repente, de lugares ejemplo de la zona austral, o de otros países, pero no es ese país. Frente a esa posible frustración existe la posibilidad de valorar lo que se tiene”. (Bo.E.1.11.)

Valorar lo que se tiene es sin duda la posición de los docentes experimentados, ya que permite una ventaja en dos aspectos. En primer lugar, el espacio cercano permite más accesibilidad hacia la experiencia de los estudiantes, las cuales pueden ser utilizadas por los docentes para acercar los contenidos, mientras que en segundo lugar, permite mayor oportunidad de actividades, como por ejemplo terrenos, en el caso que las instituciones no cuentan con los recursos necesarios para proyectos fuera de la propia institución.

Muy por el contrario es la posición de aquellos docentes con menor experiencia laboral, ya que según los antecedentes de esta investigación, ellos aplican una enseñanza que parte desde lo externo, es decir, aquel espacio que abarca países, océanos, continentes, etc. En este aspecto, la importancia del espacio lejano (para los estudiantes) permite aprender elementos difíciles de adquirir en el terreno local, como la ubicación espacial, las coordenadas, entre otros. Un claro ejemplo de esta visión se refleja en la siguiente afirmación de un docente de Bollenar, con menor experiencia laboral:

“Hay realidad de los chicos que conocen no más allá del pueblo donde les toca nacer, acá los chicos tienen (...) Ellos transitan en este colegio entre lo urbano y lo rural, eh... ellos su mundo es Melipilla, dentro de Melipilla el mall, la plaza, y ellos suben la escalera y bajan la escalera y ellos no ven más allá, no notan el tema de pobreza, el tema de diferencias sociales que es bastante importante”. (Bo. E. 2.2.)

En este sentido, prevalece una enseñanza que parte de lo macro, el cual permite aumentar la visión geográfica existente más allá del entorno propio. Sin embargo, para los docentes de mayor experiencia, esta estrategia resulta un problema que perjudica claramente el aprendizaje de los estudiantes, ya que este tipo de enseñanza sólo es vista como algo imaginario, en el cual los

estudiantes solo pueden aprender a través de mapas, videos y otros elementos que dan muestra de lo que existe en la Geografía macro. En gran parte de estos casos, según Santiago, la enseñanza se concreta bajo un carácter determinista y enciclopedista, el cual se distancia de la Geografía como objeto de estudio de los ámbitos sociales. Las consecuencias de esto, según los docentes, es la poca valorización que se otorga al espacio, ya que se deja de ver el entorno propio como un espacio educativo, en el cual se concretan acciones que dinamizan y transforman los lugares a través del tiempo. De hecho, la transformación espacial es un aspecto que para el caso rural es perceptible, no así para los estudiantes, cuyas enseñanzas no abarcan desde su cotidiano.

Sin duda, el valorar nuestro espacio es algo relevante, que puede partir desde diversos contextos espaciales. Pese a las diferencias con docentes más experimentados, Los docentes de menor experiencia laboral justifican su trabajo a raíz de las exigencias curriculares y las pocas percepciones de los estudiantes acerca de sus propios contextos:

“Ellos no ven por ejemplo que el saber el tiempo todos los días, el que quizás si vas a la playa y no hace frío, que el mar regula la temperatura, no lo ven si tú no se lo explicas por experiencias de ellos, no te lo van a entender”. (Me. E.6.7.)

Esta propia idea reafirma la acción de los docentes de menor experiencia en esta investigación, ya que no le dan la razón a las experiencias escolares, sino que el aprendizaje se logra a base de los conocimientos provenientes de los profesores. El error en este sentido es suponer lo que los estudiantes saben o no saben, lo que distancia la relación de los actores y a la vez los contenidos de la Geografía. Incluso, el no uso de los espacios aparta aún más a los estudiantes y sus nociones de su entorno, pero también a estos docentes, puesto que no consideran su entorno como un elemento geográfico educativo, y optan por otras estrategias:

“(…) a ellos les cuesta eso, sobretudo Geografía es muy difícil para ellos entenderlo, porque Geografía, si no tienes una maqueta, si no tienes un mapa, para ellos Geografía no es tocable, entonces cuesta, y tienes que buscar más, hacer maquetas”. (Me. E.6.7.)

Al contrario de los docentes de menor experiencia, aquellos de mas años de trabajo sostienen que el profesor debe tomar la realidad de sus estudiantes para realizar las clases de Geografía, en el sentido de hacer presente esta visión del estudiante como “*agente dentro de su propio entorno*” . (Me. E. 5. 2.) A pesar de ello, se debe mencionar que existen diferencias al interior de los docentes de mayor experiencia, la cual responde al factor de dependencia; sin embargo, y a pesar que sus estrategias suelen ser algunas mas técnicas que otras, la Geografía para ambos debe partir desde el entorno, ya que no sólo asimila los contenidos enseñados, sino que también aproxima a los estudiantes en calidad de sujetos críticos y conscientes de su acción en el espacio.

Pese a estas diferencias, lo importante es rescatar la acción docente como sujeto activo, ya que a pesar de las dificultades externas que afectan el desarrollo de los contenidos en la escuela, es el profesor, independiente de sus experiencias, quien debe tener la responsabilidad y capacidad de crear formas de aprender, por lo que la experiencia de los espacios más cercanos sería una excelente forma para que la enseñanza de la Geografía se lleve a cabo. Bajo este aspecto, la experiencia laboral permite una construcción de saberes, los cuales debieran favorecer la vocación por la enseñanza, especialmente hacia quienes merecen adquirirla.

4.1.3. Entre el curriculum y los márgenes institucionales: *El compromiso docente.*

Cuando los profesores se enfrentan a la tarea de enseñar, existen una serie de elementos a los cuales deben ajustarse para desarrollar sus clases, por ejemplo, el Marco Curricular, los Planes y Programas, los cuales son parte del Curriculum, el que finalmente estipula los Objetivos Fundamentales que deberán desarrollar los estudiantes a través de su escolaridad y los Contenidos Mínimos Obligatorios apropiados para desarrollar tal proceso. Cuando la mirada se centra en el subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en enseñanza media, la situación se vuelve aún más compleja, sobre todo cuando se trata de incorporar a las clases de Historia mayor componente geográfico.

Si bien los docentes entrevistados concuerdan en la idea de que la Geografía es un elemento esencial para la enseñanza de la Historia, y por supuesto, para la formación personal de

los estudiantes, también insisten en el hecho de que la disciplina ha sido relegada dentro del subsector, por múltiples razones. Por ejemplo, uno de los docentes afirma que *“cada vez se ha ido perdiendo más el tema de Geografía dentro del Marco Curricular”* (Bo. E. 2.2.), o incluso otro docente piensa que la Geografía siempre ha sido una disciplina de segundo grado frente a la Historia, *“la Geografía ha sido como la hermana pobre de la Historia, como la hermana no querida”*. (Me. E.6.17.)

Frente a esta situación, es evidente que la enseñanza de la Geografía se ha visto menoscabada, y esto muchas veces ha influido en la manera en que los docentes enseñan la disciplina y el tiempo que destinan para trabajarla. Es en este punto, donde se aprecia una diferencia importante entre profesores novatos y profesores con experiencia en relación con el grupo entrevistado, ya que si bien ambos concuerdan en la importancia de la Geografía para la formación académica y personal de los estudiantes, y además en que el problema es la desvaloración de la misma, la solución frente a tal panorama es distinta.

Por ejemplo, una profesora novata explica que el gran inconveniente de la enseñanza de la Geografía radica en el control y la imposición externa de los contenidos, ya que si bien el profesor puede elegir aquellos contenidos que son más importantes para la formación de los estudiantes, de igual manera debe responder a márgenes institucionales y mediciones externas:

“Entonces lo que tú tienes que hacer como profesor, puntual con la Geografía – y la Historia también- tú puedes darle más énfasis a las cosas, que tú creas que son las más importantes, y a las cosas que tú creas que tienen más significado. Pero el problema a la larga es que está la medición de los planes, la medición externa, y ese es un problema grave, que tú sabes que hay contenidos que a lo mejor no son trascendentales y que tú quieras darle más importancia a eso, pero vienen las medidas externas y eso tiene que estar pasado, entonces es un palo pal profe que no ha pasado la materia”. (Me. E.6.13.)

Por otra parte, uno de los profesores con experiencia explica que si bien existen serios inconvenientes frente a la enseñanza de la Historia y la Geografía, ya sea por problemas curriculares

o incluso por los recursos económicos, hay formas de hacer frente a esta realidad, por ejemplo a través del trabajo de aula que realizan los docentes, ya que si bien deben ajustarse al currículum, tienen la posibilidad de innovar y hacer cambios desde un espacio como el aula.

“El tema sigue siendo como dice Giroux la escuela y nuestra aula puede ser un espacio de resistencia, yo creo que nos da esa posibilidad, el papel aguanta todo por último, quieren el currículum oficial en el papel cachai lo van a tener, pero a la hora de que creamos el compromiso de criticidad, en función del diálogo, de todas las prácticas que puedan hacer una reformulación de sentido al sin sentido que se está viviendo hoy en día en materia educativa y pedagógica”. (Bo.E.1.19.)

Esta mirada del profesor con experiencia concuerda en gran medida con los postulados de Souto, ya que según el autor, el docente debe reconocer el contexto y la realidad de sus estudiantes a fin de incorporar en sus clases elementos que los ayuden a entender de mejor forma la realidad en que viven, y por sobre todo, motivar su interés por alcanzar nuevos conocimientos.

Si se observan las dos posturas, es evidente que en la docente novata la presión que ejercen los contenidos, o finalmente el currículum y los agentes externos son determinantes en la manera en que se afronta la enseñanza, ya que si bien ella plantea que el docente puede elegir o hacer énfasis en aquellos contenidos que son más relevantes para la vida del estudiante, la influencia de los elementos externos a ellos son muy fuertes y repercuten en sus prácticas. A diferencia de lo que plantea el docente con experiencia, quien explica que si bien existen presiones externas frente a la enseñanza que ellos practican, si hay espacios para generar cambios y apoyar la formación de los estudiantes, ya sea desde la Geografía o desde cualquier disciplina.

Finalmente, es necesario reconocer la importancia del compromiso del docente, ya que este es uno de los elementos más importantes frente al tema de la enseñanza, ya sea de la Historia y Geografía o cualquier disciplina, y esto porque las presiones provenientes del currículum o de otros agentes siempre estarán afectando las prácticas pedagógicas. No obstante, quienes están en la escuela trabajando de manera directa con los estudiantes saben que existen infinidad de

posibilidades y espacios para potenciar el proceso educativo, y uno importante es el aula, ya que en ella convergen una serie de realidades e identidades distintas, las cuales conviven y construyen un mundo particular por antonomasia.

4.2. Realidad educativa y dependencia institucional: *una mirada hacia la enseñanza de la Geografía.*

De acuerdo a la realidad que actualmente se vive en materia educativa, la cual está fuertemente relacionada con una forma tradicional de ejercer la enseñanza, es necesaria la implementación de nuevas ideas pedagógicas que vengán a nutrir el escenario educativo de este país, por lo mismo, todo intento de concientizar y hacer más crítica la labor pedagógica es un avance en cuanto a la formación de los estudiantes.

En relación con lo anterior, se ha podido observar que la realidad de las instituciones escolares es dinámica, diversa y compleja, sobre todo cuando se analiza desde distintos escenarios, como es el caso de esta investigación, donde se intenta estudiar la realidad educativa que se desarrolla en liceos de distinta dependencia (municipal y particular-subsidiado), con el objetivo de observar los principales enfoques de enseñanza que aplican los docentes y la forma en que se aborda la enseñanza de la Geografía.

4.2.1. Docentes y enfoques de enseñanza: *visiones acerca del rol de la educación.*

Profundizando en el análisis, al trabajar los discursos de los docentes investigados independientemente de la dependencia de la institución a la que pertenecen, existen elementos discursivos que se pueden rescatar, como es el caso de considerar a la educación como una herramienta que sirve para leer el mundo, para desarrollarse en él y participar de forma activa en su conformación. Esto se puede verificar a través de las palabras de uno de los docentes investigados quien plantea que la educación permite *“leer el mundo donde estamos... eh como dice Freire de un ser que estando en el mundo es capaz de verse en el mundo y por lo tanto cuestionar el mundo donde está”*. (Bo.E.1.5.)

Claramente, la idea que presenta el docente del Liceo Polivalente de Bollenar, está altamente arraigada en los planteamientos de una pedagogía crítica, que si bien no es exactamente la pedagogía crítico-social de los contenidos que presenta Libâneo (1995), si concibe a la educación como un arma para el desarrollo de las personas, y en ese sentido, existen puntos de unión entre ambas. En relación con lo mismo, la pedagogía crítica que menciona el docente, tiene en su base la idea de que el discurso socio-crítico es esencial para la formación de los estudiantes, ya que genera sentido, y este discurso crítico se encuentra instalado en los educandos, no obstante, el profesor debe ser el mediador que propicie la construcción del mismo.

Evidentemente, para generar este discurso es necesario que los profesores integren el contexto de los estudiantes en su formación, y en relación con esto, los profesores tanto de colegios municipalizados como particulares subvencionados entrevistados coinciden en la idea de que es de vital importancia reconocer el contexto de los estudiantes:

“Siempre se está preguntando a los chiquillos qué les pasa, rescatar los aprendizajes de ellos pero sobre todo en la lógica Freireana, no cierto, de haber sido un busquilla de lo que es el contexto escuela, a mi me pasa con el tema del Liceo de Bollenar de haber entendido de que la gran mayoría de la gente pertenece o está vinculada al tema agrícola, no cierto, a que son hijos de temporeros o gente ligada al tema agropecuario, no cierto, está ahí y por lo tanto, desde ahí rescatar justamente su identidad”. (Bo.E.1.9.)

A partir de la cita anterior se evidencia la necesidad de rescatar el contexto de los estudiantes, ya sea para el desarrollo de las clases, como para la formación de una conciencia más crítica. Estos elementos se encuentran integrados dentro de lo que es el enfoque de enseñanza que maneja el docente, y que de alguna manera está presente en la metodología de trabajo aplicada por los profesores entrevistados. Desde una mirada pedagógica, estos profesores intentan integrar el constructivismo en sus clases a fin de lograr aprendizajes mucho más efectivos en sus estudiantes. De hecho al desarrollar sus prácticas reconocen la importancia de rescatar las ideas previas que tienen los estudiantes al momento de enfrentarse a los contenidos:

“El rescatar esos aprendizajes desde la lógica de Ausubel o de otros autores, no cierto, de que son los aprendizajes previos del sujeto, y que por lo tanto, hay una educación informal o una educación que no estando en la escuela está presente en los estudiantes, y que por lo tanto, uno tiene que ser capaz de rescatar aquellos elementos que son constitutivos de conocimiento”. (Bo.E.1.5.)

Es evidente que todas las acciones docentes que tienden al desarrollo de clases que tengan una base constructivista, integran de manera implícita la figura de un docente antiautoritario, puesto que ya no es la figura central del proceso educativo, de esta forma, él no se entiende como un ente que sólo entrega conocimientos y el estudiante como un simple receptáculo de información, y tal como lo explica Libâneo, se transformaría en un mediador entre el estudiante y el mundo donde éste se desarrolla, lo que es de vital importancia, ya que necesariamente ambos actores educativos deben trabajar en conjunto:

“La clase no significa que el profesor hable toda la hora, yo soy enemiga de eso y de dictar, dictar y dictar. Hoy día no sirve, mientras está copiando no está aprendiendo. Pero si tú los haces trabajar, los haces leer algo, ahí necesariamente tienen que trabajar, tienen que aprender, tienen que analizar, tienen que utilizar su materia gris”. (Me.E.5.13.)

A partir de los datos recogidos en las entrevistas, se puede observar que si bien los profesores pertenecen a liceos de distinta dependencia, los enfoques de enseñanza o las prácticas pedagógicas que ellos emplean no presentan grandes diferencias en el discurso, no obstante, cuando se empieza a profundizar en el desarrollo de las prácticas pedagógicas centradas específicamente en la Geografía, si se pueden evidenciar algunos contrastes, los cuales la mayoría de las veces remiten a problemas como la falta de recursos económicos, o más importante aún, la falta de reconocimiento de la experiencia de los estudiantes en el desarrollo de las clases.

Cuando los docentes se enfrentan al tema de la enseñanza de la Geografía, evidentemente tienen sus propias concepciones frente al mal tratamiento que se hace de ella en los contextos

escolares, por ejemplo, uno de los docentes entrevistados afirma que el problema con la enseñanza de la Geografía radica en el hecho de que es desplazada dentro del Marco Curricular de manera específica en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, o incluso de manera personal algunos de ellos creen que la Geografía siempre se ha desvalorizado frente a la Historia, y por lo mismo, es poco trabajada *“entonces la Geografía ha sido como la hermana pobre de la Historia, como la hermana no querida, una porque los profesores no tenemos la preparación que deberíamos tener en Geografía, sino que tenemos más en Historia”*. (Me. E.6.17.)

Frente a esta característica propia de la disciplina, los docentes entrevistados creen que es fundamental integrar a las clases de Historia todos los componentes geográficos que sean posibles, ya que de esta manera se hacen mucho más claros los contenidos. A manera de ejemplo un docente afirma que *“enseñar Historia sin Geografía es hacer Historia en el aire”*, y claramente tienen razón, ya que la Historia ocurre en un espacio, y por lo tanto, ambas disciplinas debieran trabajar de manera conjunta.

Al observar la interrelación que existe entre ambas disciplinas, es evidente que para estos docentes la enseñanza de la Geografía en las clases de Historia es esencial, sin embargo, es necesario profundizar en un elemento que es parte de la Geografía, la experiencia. Si bien los docentes entrevistados no explican de manera explícita la importancia de la experiencia en la enseñanza de la Geografía, si se puede observar en sus discursos la importancia de rescatarla al momento de enfrentar las clases, y no sólo de Historia y Geografía, sino de cualquier disciplina.

En este sentido, necesariamente surge la imagen de un tipo de educación como la de Libâneo, donde se entremezclen de igual manera los contenidos propios de una disciplina y los elementos que son constitutivos de una formación encaminada al desarrollo del estudiante, de tal forma, que la materia que el profesor trabaje en clases sea funcional a la realidad que viven los estudiantes.

Por supuesto, que la forma para que la educación se transforme en un arma para el desarrollo de las personas (en el contexto de una sociedad caracterizada por los valores del

individualismo, los cuales son propios de un modelo socio-económico que gira en torno al mercado) se relaciona con el hecho de que ésta se entienda como parte de un proceso continuo, que abarca todos los espacios de la vida de los sujetos, y por lo mismo, es labor de un docente reconocer las distintas experiencias de los estudiantes a fin de integrar a la enseñanza formal nuevas prácticas pedagógicas.

4.2.2. Enseñanza de la Geografía y experiencia docente: *miradas en torno a la realidad educativa.*

Desde el punto de vista de la enseñanza de la Geografía, se abren una serie de posibilidades que permiten integrar la realidad y el contexto de los estudiantes en el desarrollo de las clases de Historia, por ejemplo, autores como Souto explican que la enseñanza tiene que poseer un alto componente socializante a fin de integrar la realidad de los jóvenes, el contexto escolar y el entorno que los rodea:

“Hay que preguntarles qué saben o qué han visto... hay que hacer conciencia de las cosas... Geografía es eso, mucha conciencia de los problemas, aterrizándolos a la realidad, aunque no falta el que te diga ¡que me importa a mi Hidroaysén, yo no vivo allá! Hay que decirles que es importante, que el agua es un recurso agotable, pero los alumnos traen incorporada información que a veces es errónea, entonces ahí está tú labor como profe, aterrizar y explicar eso”. (Me. E. 6.19.)

Cuando el análisis se centra en las metodologías que utilizan los docentes de instituciones de distinta dependencia (Municipal y Particular-subsuencionado) para enseñar Geografía, es claro que existen diferencias. En el caso de los liceos estudiados se observan contrastes relacionados con las posibilidades de las instituciones frente a los recursos económicos disponibles para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que repercute en el trabajo que desarrollan los profesores y los aprendizajes que logran los estudiantes.

Por ejemplo, en el liceo municipal estudiado, un docente expresa que la intención de generar mejores formas de enseñanza están presentes, no obstante, muchas veces la limitante son los escasos recursos económicos, en relación con lo mismo se puede rescatar el testimonio de un docente quien explica que *“la otra vez tenía diseñada toda una programación, no cierto, para este año con guías, con pruebas, no cierto, pero de repente uno va y se echó a perder la fotocopidora, no hay plata para tal cosa”*. (Bo.E.1.9.)

Esta misma realidad se observa en otro de los profesores del liceo municipal, quien plantea que la falta de recursos impide que los estudiantes puedan conocer de manera presencial los distintos espacios o lugares estudiados por la Geografía. Frente a esta realidad, los docentes se adecuan al contexto, y buscan maneras de profundizar en la enseñanza de la Geografía, sobre todo a través de un recurso tan importante como es la imagen, ya que permite acercar a los estudiantes a aquellos lugares lejanos a los cuales no pueden acceder, tal como lo explica uno de los docentes entrevistados *“ Yo ocupo bastantes imágenes cuando hago Geografía, como recurso metodológico, videos donde muestran los paisajes, la escenografía del Google Earth, no sé, todo lo que se puede sacar de recursos tecnológicos”*. (Bo. E. 2.4.)

Por otro lado, las docentes pertenecientes a los liceos particulares-subvencionados, explican que es importante profundizar en la enseñanza de la Geografía, ya que ésta es un elemento importante para la formación de los estudiantes, no obstante las formas que utilizan para abordar la labor pedagógica es distinta a la de sus pares que trabajan en instituciones de carácter municipal.

Esta diferencia radica en que las instituciones de dependencia particular-subvencionada, disponen de más recursos económicos que los establecimientos municipalizados, lo que repercute en las acciones que realizan los docentes al momento de enfrentarse al desarrollo de las clases. Es evidente que las docentes de las instituciones de dependencia particular- subvencionada pueden variar sus metodologías de enseñanza, ya que los materiales y recursos didácticos que poseen posibilitan esta acción, a diferencia de lo que ocurre con los profesores del liceo municipal, quienes deben adecuarse al contexto y trabajar con las herramientas que disponen, y a partir de eso estructurar sus clases.

Por otra parte, una de las docentes explica que es fundamental hacer entender a los estudiantes que la Geografía tiene una utilidad diaria, ya que es la única forma de integrarla de manera efectiva en sus aprendizajes:

“Si no tienes una maqueta, si no tienes un mapa, para ellos Geografía no es tocable, entonces cuesta, y tienes que buscar más, hacer maquetas, llevarlos a actividades por fuera, sacarlos al patio, ese tipo de cosas para que ellos entiendan que la Geografía tiene una utilidad diaria. Ellos no ven por ejemplo que el saber el tiempo todos los días, el que quizás si vas a la playa y no hace frío, que el mar regula la temperatura, no lo ven si tú no se lo explicas por experiencias de ellos, no te lo van a entender, entonces hay que ser muy concretos con ellos en ese aspecto”. (Me. E.6.7.)

Sosteniendo la explicación anterior, los docentes concuerdan en que es necesario enseñar la Geografía de una manera práctica, puesto que los estudiantes tienen la oportunidad de observar y experimentar de manera directa con los contenidos:

“En Geografía hay que enseñar a los niños con terreno, con guías de observación, con pautas de observación, aprovechando este medio, nosotros estamos acá emplazados en una unidad orográfica que nos permite analizar varios elementos, ecosistemas ... hacíamos mucha visita acá a los cerros , también aprovechamos de tomar el tema de la geomorfología del terreno ... también desde sus propias comunidades, porque este colegio recibe niñas de sectores rurales bien apartados, entonces también se les pedía hacer un informe de su comunidad en su visión geográfica – entendiendo la Geografía como un sistema-”. (Me. E. 5. 2.)

Siguiendo con las distintas metodologías empleadas por las docentes de Liceos particulares-subsuvcionados para el desarrollo de las clases de Historia con componente Geográfico, una de ellas explica que la utilización de mapas ayuda a que los estudiantes tengan una ubicación espacial

más concreta. En palabras de la propia docente *“A la Geografía hay que ponerle mapas, hay que ponerle cosas y eso llevarlo a la práctica (...)”* (Me. E.6.9.).

Es claro que la utilización de los mapas es un recurso didáctico pertinente con un objetivo encaminado a ejercitar la ubicación espacial de los estudiantes, pero en palabras de la propia docente, este elemento debe aplicarse de manera reiterada con los jóvenes, ya que de esta forma podrán internalizarlo mejor. Claramente para esta profesora realizar un ejercicio de ubicación espacial a través de mapas es muy natural, sin embargo, en una escuela donde no existen los recursos la tarea se vuelve más compleja, ya que los maestros se deben adecuar al contexto de trabajo. Por lo tanto, una actividad tan básica como el trabajo constante con mapas es una metodología que no se puede aplicar en cualquier contexto.

Sin embargo, más importante que utilizar mapas constantemente para que los jóvenes se familiaricen con la ubicación espacial, es romper viejos prejuicios que tienen los docentes en relación con el conocimiento que manejan los estudiantes, y en este sentido la situación es compleja, ya que muchas veces los profesores suponen que los alumnos entienden la materia que están trabajando, o que se ubican espacial y temporalmente frente a los contenidos que se revisan en clases, no obstante, esto muchas veces no es así, por lo que siempre se debe preguntar a los estudiantes lo que saben a fin de ejercitar y hacer énfasis en aquellos elementos que están débilmente aprendidos o que ni siquiera han sido internalizados, tal como lo señala una docente:

“Esos conocimientos tienen que ser siempre prácticos, siempre el mismo mapa y muy bien ordenado, mapa, países, océanos, partir por cosas simples, y eso uno cree lo tienen que saber, pero no lo saben y se comete el error como profesora en asumir que los niños saben esas cosas y no lo saben...” (Me. E.6.9.)

A partir del análisis de los enfoques de enseñanza y de las prácticas que realizan los docentes para enseñar Geografía en los Liceos estudiados, se hace evidente que la manera de abordar el proceso de enseñanza siempre está vinculado con prácticas constructivistas y enfoques críticos, los cuales tienen por objetivo hacer de la educación una oportunidad para la formación de

los educandos, donde la realidad que estos viven, su contexto, nutra el desarrollo de las clases que propongan los docentes, entendiendo siempre que la educación debe ser funcional a la vida de los sujetos.

No obstante, es necesario mencionar que existen diferencias notables en torno a las metodologías que ellos utilizan al momento de enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y estas distinciones responden a la disponibilidad de recursos económicos que poseen las instituciones, ya que a través de la investigación se logró constatar que en establecimientos de carácter municipal no se pueden aplicar las mismas metodologías de enseñanza que en liceos de dependencia particular-subvencionada, ya que la cantidad de recursos limita o posibilita la utilización de materiales, y por ende, el desarrollo de las clases.

Si bien es cierto, las prácticas pedagógicas en Historia y Geografía han experimentado un avance importante y esto debido a la inserción de nuevas tendencias en materia educativa, es necesario profundizar aún más en elementos geográficos que aporten a la construcción de los aprendizajes de los estudiantes, ya que esto les permite comprender la realidad en la que están inmersos. Pero por sobre todo, se debe trabajar en torno a la disminución de las brechas en materia educativa entre instituciones de distinta dependencia, asegurando educación justa y de calidad a todos los estudiantes, independiente de su nivel socio-económico. Comprendiendo de esta manera que el reconocimiento de la experiencia de los estudiantes necesariamente se vincula con elementos de justicia social, tal como lo plantea Zeichner (2010), ya que además de apelar a una distribución equitativa de los bienes, también se hace alusión al reconocimiento de las distintas relaciones entre los individuos, y por ende, sus experiencias, poniendo atención tanto justicia distributiva como a la relacional.

4.3. Prácticas pedagógicas y su relación con el aprendizaje: *Una mirada desde las percepciones de los estudiantes.*

Como se ha dicho anteriormente, la educación municipalizada y la particular subvencionada abarcan a la mayoría de la realidad educativa chilena. Aquí no se puede hacer el juicio, de cual es

mejor o peor, sólo cabe destacar que existen diferencias entre estas dos realidades de la educación chilena.

Este capítulo se dividirá en subcapítulos relacionados con: prácticas pedagógicas y su relación con el aprendizaje, las percepciones geográficas y la experiencia como nueva fuente del saber. En las dos realidades en las cuales se realizaron las entrevistas, se visualizaron diferencias y semejanzas entre los estudiantes de cada institución, no obstante, cada palabra que aportaron los entrevistados ha servido para indagar aún más en el tema de investigación y ver la realidad de los colegios en la región metropolitana.

Según las entrevistas realizadas a los jóvenes del Liceo Polivalente de Bollenar y a los jóvenes del Colegio Particular Subvencionado Australian College, se puede establecer que existe una gran diferencia en torno a la percepción que tienen sobre la enseñanza de la Historia y Geografía. Por una parte, la joven entrevistada en el Liceo de Bollenar se le pregunta cómo ella entendería mejor un contenido geográfico, a lo cual ella dice: "*Ver un video (risas).*" (Bo. E.3.53.)

A través esta respuesta, se clarifica una realidad latente de los liceos o colegios municipales: la disposición de recursos económicos. Esto se denota, por la escasez de dinero, por lo tanto, los liceos municipales no poseen los recursos necesarios para salir a un terreno, en donde ellos puedan entender mejor los conceptos geográficos que se le entregan en las clases, porque la Geografía es difícil enseñarla sólo con pizarra y plumón. Por ende, con la respuesta, se establece que para este liceo municipal, el profesor puede utilizar como recurso didáctico un documental, videos sobre el tema tratado, entre otros, para que de esta manera, los estudiantes de este liceo municipal de Bollenar, puedan viajar con la imaginación hacia los contenidos que el docente le está entregando.

Por otro lado, el estudiante entrevistado en el colegio particular subvencionado, hace hincapié que uno de sus docentes actúa de forma jerárquica a la hora de entregar contenidos a los estudiantes: *¡wena esta es mi experiencia personal y yo mando aquí en la sala, porque yo soy el profesor y lo que yo digo de experiencia personal es la correcta!...*(Qu. E.8.2.)

Con la cita extraída de la entrevista, se da a entender que el docente que les realiza las clases de Historia y Geografía, tiene una actitud centrada sólo en su figura como docente, es decir, realiza una práctica pedagógica formal, en donde este tipo de práctica está centrada en la mera transmisión de conocimientos y su posterior evaluación, por lo tanto al docente solo le importa que los estudiantes se aprendan los contenidos de memoria y luego los contesten en las pruebas. De esta forma, el profesor aludido, no toma en cuenta las necesidades de los estudiantes, por lo se transforman en entes pasivos de su proceso educativo.

En cuanto a los docentes, éstos no actúan de la misma forma cuando están enseñando un contenido de Historia y Geografía, ya que como se muestra en el extracto de la entrevista de la joven del liceo de Bollenar, se muestra que el docente que realiza las clases se adecua al contexto de los jóvenes de este liceo, por lo que ocupa materiales que existen el liceo, como material audiovisual, documentales, revistas, etc. De esta forma, los estudiantes no se quedan si aprender porque el liceo no cuenta con los recursos necesarios para su desarrollo educativo. Mientras tanto, en el colegio particular subvencionado Australian College, se muestra a través de la aseveración del estudiante entrevistado, el docente aludido los deja fuera de proceso educativo, centrándose sólo en la enseñanza y dejando de lado el aprendizaje. Asimismo, es necesario el cambio de las prácticas pedagógicas de los docentes, como lo plantea Gadotti, hay que establecer una relación entre la experiencia real de los sujetos y la propia educación que reciben, es decir, no hay que dejar de lado a los sujetos en su proceso educativo.

Los docentes deben cambiar la forma de enseñanza que tienen con sus estudiantes, como lo establece Libâneo, el cual plantea la necesidad de una Nueva Escuela, donde no sólo se transmitan conocimientos sino que también se integren las experiencias de los estudiantes. Por esta razón, es importante la cercanía que tenga profesor con sus estudiantes, para que de esta forma, el docente entienda y comprenda el contexto en el cual se están desarrollando sus estudiantes. Una estudiante del Liceo Polivalente de Bollenar describe a su profesor de Historia y Geografía:

“A ver, la enseñanza de él es como bien hippienta (risas), él se comunica con nosotros en nuestro idioma, para que nosotros le entendamos, y así nosotros altiro nos conectamos con

el porqué la enseñanza de él nos deja conectados hasta que termine. Me gustan las clases de él” (Bo. E.3.103).

La descripción del docente por parte de la estudiante, clarifica que es un profesor preocupado por el bienestar de sus estudiantes, se establecen lazos, en donde el docente habla en el lenguaje juvenil, para que sus estudiantes aprendan y comprendan lo que él está enseñando. Según las palabras de Libâneo, el docente debe desarrollar nuevas actitudes frente a las formas de enseñar. Una de estas formas de enseñar que tiene el profesor aludido por la estudiante, es acercar el conocimiento formal en un lenguaje cercano a ellos, como son por ejemplo las jergas juveniles. Con ello, el docente logra una mediación entre el lenguaje formal y el lenguaje informal, transformando con ello su práctica pedagógica.

Por otra parte, un estudiante del Colegio Particular Subvencionado, hace planeamientos parecidos a los anteriores. Destaca que su profesora de la especialidad utiliza diversos métodos de enseñanza y de evaluación:

“Siempre nos dice si tenemos dudas y hace cuestionarios para las pruebas... lo bueno es que en los cuestionarios salen las preguntas de las pruebas y por eso uno lo estudia. Ahí las pruebas tienen desarrollo, alternativas, también verdadero y falso”. (Qu. E.7.38)

El estudiante nos demuestra a través de sus palabras, las practicas educativas que realiza su profesora de Historia y Geografía. Si bien, utiliza diversos métodos para la enseñanza, estos no están centrados en los intereses que tienen sus estudiantes, sino que más bien actúa bajo los parámetros de una práctica pedagógica formal. Siguiendo con los planteamiento de Libâneo, este plantea que el docente debe establecer un nexo entre los contenidos curriculares y los conocimientos que tienen los estudiantes, para que de esta manera se logre un aprendizaje significativo, útil y duradero para los estudiantes. Con las guías, cuestionarios que realiza la docente en sus clases no se genera nada nuevo en sus estudiantes, éstos solo memorizan lo que ella les entrega, para luego evaluar lo memorizado.

Cabe señalar que se establecieron don grandes diferencias entre los distintos escenarios educativos. En primera instancia, en el Liceo Polivalente de Bollenar, los estudiantes aprenderían más el tema geográfico a través de la observación de documentales y mejor aún, con la experiencia in situ de la materia misma. Por otra parte, los estudiantes del Colegio Particular Subvencionado Australian College, aluden que su docente de la especialidad actúa de manera jerárquica. Asimismo, se sigue reproduciendo el modelo formal de enseñanza centrado sólo en el docente como única figura con autoridad intelectual para enseñar nuevos contenidos. A modo de contraste, los estudiantes del Liceo Polivalente de Bollenar, plantean que su profesor de Historia y Geografía, es cercano con ellos, toma en cuenta sus experiencias, como lo esboza en la siguiente cita:

“Si se rescata y son importantes porque...igual los profes se preocupan de todo los que nos pasa a nosotros , por ejemplo, si no hago la tarea, al tiro los profes se acercan y le preguntan ¿Qué le paso?, ¿Por qué esta tan achacada?. Ellos igual comprenden”. (Bo. E.3.115.)

Con lo anterior, se demuestra que no importa la dependencia económica que tenga el establecimiento, sino lo que importa es la práctica pedagógica que tenga el docente con sus estudiantes. La reflexión, lleva a destacar que un profesor preocupado por sus estudiantes, puede marcar la diferencia a la hora de aprender un contenido por parte de éstos. Es por esta razón que la educación necesita recorrer el sendero de una práctica pedagógica formal a una práctica pedagógica transformadora y crítica de la enseñanza que está entregando a los estudiantes. Los docentes, nunca deben olvidar que son formadores de personas y que éstas sienten, viven, recuerdan, etc.

4.3.1. Percepciones de la Geografía: un acercamiento desde la experiencia de los estudiantes.

Dentro de la investigación, la experiencia y la Geografía son conceptos inseparables si pensamos en la construcción de nuevos conocimientos en el aula. En este caso, las percepciones que tienen los estudiantes acerca de la Geografía presentan una fuerte dependencia con el establecimiento en el cuál tienen su proceso educativo. En primera instancia, la mayor diferencia que es posible interpretar es el manejo de los contenidos geográficos en los jóvenes de instituciones

particulares, como el caso del Australian College, puesto que sus percepciones presentan un manejo más bien técnico y enciclopedista, cuyo ejemplo puede visualizarse en uno de los estudiantes, el cual entiende que la Geografía *“tiene que ver con el estudio de la superficie de la tierra, también como la corriente de los mares... eso tiene que ver... la forma de los continentes y los territorios que le corresponden a cada país”* (Qu. E.7.2.). Se desprende que existe un manejo técnico de los contenidos geográficos por parte de los estudiantes, lo que conlleva a que estos memoricen ciertos conocimientos, no llegando a la comprensión de ellos. Además otra apreciación que se destaca es que estos estudiantes no poseen un conocimiento geográfico más allá del adquirido en el centro educacional.

En contraste con esta realidad, se encuentran los jóvenes del Liceo Polivalente de Bollenar, de dependencia municipal, y de un contexto rural, los cuales no manejan conceptos técnicos sobre la disciplina, y dan apreciaciones vagas sobre lo que es, entendiendo que la Geografía *“son las partes de los territorios, los lugares, que calculan el espacio, puede ser el estudio de un espacio”*. (Bo.E.4.101). Con respecto a esto, los estudiantes de esta dependencia manejan cierto tipo de contenido en donde su experiencia no la aprecian como parte de su formación geográfica, pero igualmente se encuentra muy presente, solo que ellos no reconocen su utilidad para ser aplicada en la escuela.

Los estudiantes de los distintos escenarios educativos están insertos en distintas realidades educativas y contextos. Desde aproximaciones generales, los jóvenes están insertos en distintas comunas, como son Melipilla y Santiago (muy diferentes espacialmente) por lo cual, si la enseñanza cambia de una institución particular subvencionado a una municipal, también cambiará de acuerdo al contexto en el cual están los jóvenes, como es el medio urbano y rural.

Por lo tanto, a partir de lo antes mencionado, se desprende que cada estudiante tiene una experiencia única y personal con el medio en donde viven y estudian. Así, los jóvenes del Liceo Polivalente de Bollenar poseen diferentes experiencias en el plano educativo y en el plano personal, sin embargo, existen diferentes prácticas pedagógicas que finalmente determinan los contenidos y estrategias con los cuáles se va a trabajar. Este problema se relaciona también con el curriculum de

la escuela, en donde se descontextualiza la relación de los aprendizajes escolares con la vida cotidiana.

En este sentido, los estudiantes de la comuna de Santiago, poseen otro tipo de experiencias, ya que viven en una ciudad, a diferencia de los jóvenes de Bollenar, que viven en un sector rural. En esta lógica, cada estudiante también tiene una experiencia fuera del contexto de aula, pero es labor de los docentes reconocerla y posteriormente vincularla a las exigencias curriculares. Un estudiante de este contexto opina que:

“Yo creo que acá los profesores no rescatan las experiencias personales... más bien en nuestra educación no se rescatan experiencias personales sino que se enseña todo muy rígidamente....” (Qu. E.8.4).

Con respecto a ello, este tipo de estudiante observa que en las clases de la disciplina el docente no rescata ni toma en cuenta las experiencias de los estudiantes. Aquí predomina una falta importante al momento de enseñar, ya que a través de las palabras de Souto, la labor docente no sólo se conduce en un manejo de conocimientos (disciplinares), sino que también en un trabajo que posibilita a los estudiantes ser sujetos activos en su proceso educativo. Este docente, al no reconocer la experiencia de sus estudiantes, no reconoce tampoco su condición de sujetos socializantes y a su vez no reconoce su contexto. Cavalcanti es determinante al señalar que la enseñanza de la Geografía en las escuelas pasa por una serie de dificultades, cuyas razones responden a la poca preocupación de los sistemas educativos por integrar saberes cotidianos, lo que ella denomina como “formalismo didáctico”, puesto que se termina imponiendo un conocimiento técnico, el cual está lejos de las realidades de los jóvenes.

Cada estudiante posee una experiencia única el cuál le sirve para aprender nuevas cosas. Los estudiantes del Liceo Polivalente de Bollenar poseen experiencias inigualables frente a los estudiantes del Australian College. Esto no solo se debe al lugar de donde ellos pertenecen, sino que también a las actividades que ellos realizan en el colegio como fuera de él. Una estudiante de Bollenar clarifica lo dicho: *“Sacarle leche a las vacas, alimentar a los pollos, tocar guitarra, armónica,*

andar en caballo” (Bo. E.3.129.), algo que claramente está alejado de las actividades de los jóvenes del contexto urbano.

La experiencia de estos estudiantes es única en comparación a los jóvenes de la ciudad, ya que no conviven día a día con estas acciones. Hay cosas que diferencian unas a otras, pero es fundamental saber que reconocer la experiencia de cada estudiante ayuda a enriquecer las clases y darle otro enfoque a la enseñanza de la Geografía, como lo plantea un artículo de la CONSUDEC, en donde se rescata que los conocimientos previos e intereses de los alumnos se deben transformar en información nueva para los estudiantes, y de esta manera el docente pueda diseñar situaciones donde los estudiantes recuperen lo aprendido y conectar saberes nuevos con otros ya existentes.

Frente a esto, se desprende que cada estudiante tiene una experiencia diaria, la cual el docente puede identificar como agente transformador de las clases, haciendo participe al estudiante. Además, cabe destacar que los docentes deben adaptarse a los tiempos en los cuales se están desarrollando los estudiantes, adecuándose al contexto de ellos, como *“mmm, correr, estar en internet...”* (Bo.E.4.121.)

El estudiante fundador de estas palabras, cuenta que las clases serían más entretenidas si se usara con mayor frecuencia la tecnología que posee su institución. De esta forma, los docentes deben adecuarse a los requerimientos de los estudiantes para su aprendizaje, y entender que no existe proceso educativo uno sin el otro.

“Que ahora está el Google Maps para ver lugares, que hay mapas enteros de cada parte del planeta y más se puede viajar en avión y no estar tanto tiempo en barco”. (Qu. E.7.82.)

Por lo tanto se aprecia que los jóvenes de ambos establecimientos educacionales, tienen un manejo de tecnología, especialmente en el caso de internet. Es por esta razón que los profesores deben considerar estas experiencias y conocimientos fuera de la escuela, como agentes transformadores de las clases. Los estudiantes de los dos establecimientos educativos, tienen un manejo sobre las nuevas tecnologías, de forma que es fundamental que los docentes se actualicen y

aprendan de sus estudiantes, ya que no sólo es el docente quien tiene la labor de enseñar, sino que también el estudiante debe aportar al docente para transformar su práctica pedagógica.

De esta forma, se hace necesario cambiar el tipo de enseñanza de la Geografía. Los estudiantes tienen diferentes experiencias y por ende saberes de orden geográfico, solo que no manejan el lenguaje técnico de la disciplina. Por lo tanto, es necesario incluir estas experiencias en las clases de Historia y Ciencias Sociales, con la finalidad que los estudiantes de los diferentes sistemas educativos se sientan parte durante su proceso de aprendizaje. Dichas necesidades son justas al momento de pensar que los estudiantes merecen resurgir en términos de reconocimiento ante la sociedad, ya que a su vez eso permite que la autonomía y el desarrollo de la autoconfianza sean inseparables de lo que a diario los jóvenes logran aprender. Según Santiago, el docente debe adaptar rápidamente a los alumnos al cambio e innovación, es decir, debe actualizarse en su enseñanza.

4.4. En busca del reconocimiento: *Residencia como constructora de experiencia.*

Como bien se ha investigado, la educación se entiende como un proceso de constante construcción, el cual se adquiere a través del contacto con el medio y con quienes son parte de él. Por lo mismo, los espacios en el cuál se desenvuelven los estudiantes son determinantes en la construcción de experiencia, puesto que son el centro de los acontecimientos que observamos a diario. La experiencia se convierte entonces en un eje fundamental para la práctica pedagógica docente, y también para reconocer la noción propia acerca de la Geografía.

Si se considera que los estudiantes manejan diversas nociones acerca de la Geografía, es necesario situar desde dónde se construyen dichos conocimientos, de manera que es posible establecer que estos saberes son también gracias al espacio, fundamental elemento de estudio de la Geografía. A grandes rasgos, se pueden encontrar diferencias existentes en cómo se aplica la educación geográfica en las instituciones investigadas de Santiago y Melipilla; no obstante, es necesario señalar que el espacio, especialmente en el cual nos situamos a diario, es aquel que

brinda la oportunidad de construir nuestras experiencias, las que pueden ser abordadas como recurso pedagógico en la propia enseñanza de esta disciplina.

Por lo mismo, la enseñanza puede estar compuesta bajo una serie de aspectos, los cuales pueden determinar los conocimientos de quienes se pretende educar. Para el caso de la Geografía, y según los antecedentes que refleja esta investigación, la ubicación, o mejor dicho la residencia en el cuál se desempeñan los estudiantes, es un factor determinante al momento de manejar contenidos geográficos.

Considerando que el centro de estudio radica a estudiantes de instituciones situadas en la ciudad de Santiago y otras en la comuna de Melipilla (ambos parte de la Región Metropolitana), es posible establecer que se trata de espacios totalmente distintos, pero lo más importante, es la presencia y a la vez diferencia existente entre las experiencias y percepciones de los estudiantes de dichas áreas con respecto a la Geografía. No obstante, la experiencia es un elemento fundamental para la educación, ya que ésta se encuentra presente en ambos casos de estudio.

4.4.1. La experiencia estudiantil: *Visión de la Geografía en una ciudad mecánica.*

La experiencia presente en los estudiantes con respecto a la Geografía puede ser analizada también a partir de la residencia de los alumnos investigados. Estudiando el primer caso de la región encontramos la ciudad de Santiago, la más grande del país y con mayor cantidad en términos de población y desarrollo. No obstante, es el centro de atención en una diversidad de aspectos, especialmente en funciones de administración para el orden nacional. En dichos términos, la educación es un tema de fuerte relevancia y desigualdad en cuanto a sus estándares de calidad, que se ven manifestados en los procedimientos evaluativos existentes entre instituciones municipales y particulares.

Sin embargo, es importante afirmar que dicho espacio permite la construcción de una experiencia amplia, a raíz de su variedad geográfica. Por lo mismo, los estudiantes de la institución investigada, correspondiente al Colegio Australian College Tercer Milenio, manejan desde la

Geografía, un relato mayormente basado en los aprendizajes obtenidos de la escuela, puesto que utilizan conceptos netamente técnicos y que no son del todo adquiridos desde la acción o experiencia propia sobre los espacios. Dichos ejemplos pueden ser observados a través de una descripción que uno de los estudiantes hace al momento de preguntarle qué entiende por Geografía:

“Tiene que ver con el estudio de la superficie de la tierra, también como la corriente de los mares... eso tiene que ver... la forma de los continentes y los territorios que le corresponden a cada país”. (Qu. E.7.2.)

En este sentido, la respuesta del estudiante es algo que puede resultar preocupante, ya que su concepción acerca de la Geografía no está siendo situada a partir de lo vivido propiamente en su entorno y tampoco de lo que su experiencia le ha permitido aprender, sino que está más bien vinculada hacia una Geografía técnica. A su vez, este problema coincide con las afirmaciones de Garrido, quien afirma que la falta de reconocimiento de la experiencia, por parte del estudiante, genera mayor fragmentación del espacio. No obstante, también hay que reconocer la ausencia del trabajo docente con respecto al uso de la experiencia de los estudiantes al momento de enseñar Geografía. En consecuencia, el estudiante a partir de su afirmación, no sitúa su espacio cotidiano como un ejemplo de descripción para la disciplina geográfica.

A pesar que la enseñanza de la Geografía en el contexto de esta institución se manifiesta bajo un carácter en su mayoría técnico, los estudiantes sí tienen la ventaja de encontrarse insertos en un espacio heterogéneo, donde es posible observar aspectos geográficos actuales y típicos en el contexto de la ciudad. Por lo mismo, ellos sí consideran la importancia de sus experiencias, ya que les permite conocer la realidad de sus pares en lo que respecta a la ubicación en el cual residen. Es así como un estudiante, a partir de una descripción técnica, revela la importancia de la experiencia de los otros:

“El contexto en que nos situamos es netamente geográfico, por ejemplo hablemos de las capas sociales... las capas sociales están situadas en las mas zonas más periféricas si lo hablamos geográficamente (...) Por lo tanto es importante rescatar esas experiencias de

alumnos que vivan por ejemplo en las zonas más periféricas, vivan vidas más conflictivas... así de esa manera creo que influyen las experiencias personales dentro de la Geografía, como por ejemplo, un alumno que viva en una zona céntrica , que geográficamente se encuentra situada en un punto medio de la ciudad... yo creo que no tiene una vida tan delictual como alguien que vive... o sea una vida tan conflictiva como una persona que viva en una zona periférica si hablamos desde un punto de vista geográfico". (Qu. E.8.6.)

Lo importante que puede establecerse de estas evidencias es la amplia visión que tiene el caso de este estudiante para analizar el contexto de la ciudad, en el sentido que puede visualizar aspectos geográficos de ésta que son característicos, y especialmente cuando rescata conceptos como los de periferia, capas sociales, etc. Sin embargo, existe la obligación de impulsar el conocimiento a través de la experiencia, ya que estos tipos de problemas merecen un análisis mucho más profundo y crítico en los contenidos, como sostiene Libâneo, en el cuál los estudiantes logren sentirse parte. En este sentido, se logra visualizar que la enseñanza de los estudiantes, para este caso, se centra en una entrega de contenidos científicos, del cual los alumnos muchas veces no se sienten parte, y por ende, no logran vincularlo con sus experiencias en el espacio.

Ahora bien, como se ha investigado, la experiencia es algo que nos construye a diario, por lo que es necesaria para el conocimiento. Siguiendo a Souto, la enseñanza con uso de la experiencia de los estudiantes, hace que estos últimos se sientan más satisfechos, puesto que ven sus ideas como un aporte para el desarrollo de las clases. Ejemplos son muchos, sobretodo cuando se ven aspectos de la Geografía netamente actuales y que son accesibles de problematizar, como por ejemplo:

"(...) en la frontera de cada municipalidad, que ahí están los lugares más abandonados porque ninguna de las dos quiere hacerse cargo (...) Por ejemplo aquí en Quilicura con Lampa está el camino de Santa Luisa, cuando termina para allá hay camino de tierra, no hay luces, el camino está lleno de hoyos y ahí se nota, porque ahí termina". (Qu. E.7.88.)

Siguiendo este testimonio, es posible apreciar la importancia del estudiante en el manejo de los problemas existentes de su entorno. En este sentido, la afirmación citada es una clara muestra de que también en el contexto de Santiago predominan espacios con tensiones de categoría territorial, lo que descarta que esta situación solo ocurra a nivel de naciones. Sin embargo, el problema está en la inconsciencia del alumno sobre sus conocimientos, ya que menciona una información tan relevante pero sin vincularlo al tema geográfico. Es ilógico pensar cómo un estudiante, que define la Geografía como algo no más allá de la tierra y los mares, puede llegar a detectar un problema territorial dentro de un contexto local. La respuesta para este caso resulta ser simple: *la experiencia está presente, pero no está siendo educativamente reconocida ni utilizada.*

Como bien se ha visto, la residencia es un factor que determina los conocimientos de los estudiantes. En este caso, el lugar como categoría de análisis geográfica también nos permite comparar hacia otros contextos, de tal manera que la noción de los espacios es amplia; pero también nos permite abarcar otros temas. A partir de este punto de vista, la Geografía no sólo permite conocer de Geografía, sino que también nos da acceso a otras problemáticas, como puede observarse en el siguiente ejemplo:

“ (...) en Santiago... está toda la ciudad, y las empresas están alrededor, entonces tienen más posibilidades... y en algunos sectores, por ejemplo en La Dehesa, que están todos los ricos y las medias escuelas, y por otra parte están ... como que llegan los profes penca a los colegios (...) En este colegio hay profes buenos, pero en los otros colegios – como el Chaparral, el San Pedro- son bien penquitas, porque igual a los profes no les importa mucho hacer clases”. (Qu. E.7.50.)

Tal como se concibe, la ubicación de las personas (en este caso el estudiante) permite además de una experiencia amplia, un manejo de saberes conectados, que parte desde nuestra residencia y se da apertura al exterior, de manera que permite reconocer las diferencias geográficas que existan sucesivamente. En este caso, el estudiante hizo uso de un conocimiento fuera de la escuela para fundamentar situaciones actuales de la ciudad, y que a partir de su análisis pueden

situarse en el estudio geográfico. La experiencia se convierte según Souto en un saber social útil, que debe estar presente en el proceso educativo.

Una característica importante de destacar es también la ubicación de los establecimientos, que para el caso de esta investigación se encuentran situados cerca de la residencia de los estudiantes. En este sentido, la escuela, según Libâneo, debe estar al servicio del mejoramiento de los estudiantes, de manera que es fundamental que sus experiencias sean abordadas como parte de su formación educativa. Entre dichos aspectos de la experiencia de los estudiantes investigados, la tecnología es un elemento importante para el caso de su institución, la cual sí es utilizada por el docente en sus clases. Ante esto, la relación de los estudiantes con la innovación está ligada a la computación, tal como uno de ellos que señala para el caso de la Geografía, que *“ahora está el Google Maps para ver lugares, que hay mapas enteros de cada parte del planeta”*. (Qu. E.7.82).

En general, la educación geográfica en el contexto de Santiago tiene fuerte relación con el elemento de residencia, ya que se ha impuesto un tipo de formación que responde a conocimientos técnicos para un espacio diverso, no sólo en términos de estructura, sino que también en la lógica de la propia población. A partir de estas ideas, los estudiantes de la institución de Santiago presentan, desde el punto de vista de las posibilidades espaciales, mayor amplitud para trabajar los contenidos adquiridos de la escuela, ya que están expuestos a un contacto con personas que no todos los días visualizan.

A pesar de este aspecto, hablar de una Geografía más científica no significa que las experiencias se desplacen a un segundo plano. Tal como se ha mencionado, la experiencia que adquieren los estudiantes investigados permite, según Santiago, la autonomía intelectual para interpretar fenómenos cercanos como lejanos. Por lo mismo, es esencial una Geografía más crítica y problematizadora, puesto que la experiencia dejaría de ser inconsciente, y pasaría a un estado de conciencia acerca de las nociones geográficas.

4.4.2. La experiencia estudiantil: *Visión de la Geografía en espacios “humanos”*.

Una segunda vertiente de esta investigación corresponde al estudio de estudiantes cuya residencia pertenece a la comuna de Bollenar y la ciudad de Melipilla, los cuales poseen ideas importantes de analizar. En este sentido, el contexto espacial se caracteriza por un área más pequeña si la asimilamos a Santiago, especialmente en términos de población y actividades. No obstante, cuenta con elementos del mundo urbano y rural, de tal manera que responde a los criterios que esta investigación pretende en sentido de abarcar diversos contextos de localización de la Región Metropolitana.

Las instituciones estudiadas en esta zona corresponden al Liceo Polivalente de Bollenar, de dependencia municipal, junto al Colegio San Agustín y Nuestra Señora de la Presentación, estos últimos de carácter particular subvencionado y situados en el área urbana de Melipilla. Desde una primera mirada, es posible apreciar que dichos establecimientos manejan una enseñanza geográfica muy diversa, la que puede ser acreditada a partir del propio relato de los estudiantes.

A diferencia de los estudiantes investigados de Santiago, los estudiantes de esta zona manejan un relato de contenido geográfico técnico bastante escaso, puesto que les dificulta responder una descripción esta índole, como el caso de una estudiante, quien describe que *“Geografía es sobre... la historia de la tierra”* (Bo. E.3.49.). A pesar de ello, la experiencia es un elemento mucho más trascendental, puesto que está presente en sus perspectivas de vida, y existe un relato más vinculado a sus emociones. Si se compara en primer lugar sus conocimientos acerca de la Geografía en relación al lugar donde habitan, es posible señalar que se trata de un espacio poco diverso, en el cual no se aparta de elementos de tradición. Por lo mismo, los estudiantes identifican aspectos geográficos que no se alejan del propio contexto, cuyas causas también dependen de las pocas alternativas de prácticas o terrenos que la institución aplica como actividad fuera de la escuela. Por ejemplo, se ha apreciado el uso y noción que ellos le dan a los espacios que transitan a diario, que al parecer no es nada nuevo para ellos:

“Cuando salgo a tomar la liebre hay una palmera , ¡todos los días la misma palmera!, tomo la liebre y sigo para acá, hay una iglesia y siempre está ahí, todavía no se cae esa cuestión, ya y después sigo, sigo y sigo, y están los perritos y no poh, es cómo lo mismo siempre”. (Bo. E.3.119.)

De este modo, es extraño notar que el estudiante no genere una explicación de los fenómenos, ya que se supone que la Geografía requiere de sujetos participativos, críticos y reflexivos al momento de interpretar ciertos aspectos, especialmente cuando se trata de espacios tan lejanos como la casa y el colegio. Desde esta afirmación, es posible decir que la experiencia de los estudiantes de este contexto se encuentra en un espacio cerrado, ya que visualizan las mismas cosas a diario; sin embargo, y pese a esta situación, vivir en un espacio más homogéneo no significa que la experiencia sea menor, ya que como plantea Libâneo, es necesaria la comprensión del mundo en el cual nos situamos, a fin de entender que todo mundo social es cultural e históricamente situado. Por lo mismo, los estudiantes del caso de Bollenar son un ejemplo de cómo la experiencia permite ser útil y reconocible para la Geografía, ya que ésta se enriquece también a base de la acción humana. Claramente es posible aprender Geografía a partir de la tradición, tal como lo señala un estudiante que considera su hogar y su familia como un buen ejemplo de explicación de los espacios que se pretende algún día conocer:

“Sipo, muestra cómo somos nosotros, que somos gente tranquila, que casi siempre tiene sus tradiciones. Por ejemplo mi familia, por parte de mi mamá, son todos de rodeo, ellos van a rodeos y corren ahí”. (Bo. E.4.91.)

Uno de los aspectos a destacar es el valor que los estudiantes le dan al espacio por medio del comportamiento humano, es decir, priorizan la acción humana y sentimental sobre los espacios, lo que complementa la visión de la Geografía como parte de la relación hombre- medio. Cualquiera considera que este argumento no posee descripciones técnicas, especialmente por parte de las instituciones, quienes son regidas a partir de los Marcos Curriculares; sin embargo, este es un elemento presente para este contexto, que ni siquiera predomina en el caso de los estudiantes de Santiago que solo describen a partir de cosas y no de fenómenos. Bajo esta mirada, la experiencia

de los estudiantes de esta zona presenta una directa relación con el factor de residencia, ya que construye nociones geográficas que parten desde la propia participación humana. Esta observación concuerda claramente con los argumentos de Gadotti, quien sostiene que la visión antropocéntrica debe ser un elemento parte de los fenómenos.

La educación geográfica, para este caso, puede ser entendida como escasa en términos técnicos, pero prácticamente utilizada. Tal como el caso anterior de los estudiantes de Santiago, existe una inconsciencia de lo que lo que los estudiantes saben, ya que no utilizan sus experiencias para dar a conocer contenidos geográficos. Por ello, es necesario mencionar que las experiencias necesitan una validez desde la escuela, ya que se podría ampliar la enseñanza de la Geografía con la propia vida de los estudiantes. A todo esto, existe en los estudiantes de Melipilla un aspecto relevante, que responde a sus experiencias en cuanto a otros lugares. Dicho caso es posible observar en la siguiente percepción de una estudiante cuando se le pregunta sobre Santiago:

“(...) no sé, es como bruta la gente allá, no sé. Que así pasas tú y te empujan y nada de perdón, nada. Y el Transantiago te subes así y los que manejan altiro con un caracho y me da tanta risa, porque le decías hola y así la sonrisa”. (Bo. E.3.79.)

Como es posible observar, nuevamente describen un espacio a partir de la acción humana, lo que deja en claro que la Geografía no solo aborda temas físicos ni concretos, sino que también contiene elementos humanizados. A pesar de ello, una de las ventajas que estos poseen es la percepción que manejan sobre espacios geográficos, como el caso de las ciudades, ya que sus propias experiencias permiten identificar una serie de aspectos posibles de ser problematizados al momento de enseñar Geografía. Dicha afirmación de la estudiante puede ser perfectamente utilizada para hablar de problemáticas sobre de las ciudades, el transporte, la densidad poblacional, entre otros. En este sentido, si seguimos la lógica de la residencia, se puede afirmar que los estudiantes investigados logran identificar diferencias del lugar en el cual viven con respecto a Santiago, lo que ayuda al manejo amplio de los lugares que ya conocen. Algunos alumnos consideran que Santiago les da una sensación de “*miedo*” (Bo. E.3.77.), mientras que su hogar es todo lo contrario. En este contexto, otro alumno logra ejemplificar las diferencias de su entorno frente a Santiago,

considerando que esta última solo causaría intervenciones, “yo creo que sí, porque ellos traerían sus autos, mas contaminación, van a ver más fábricas y esas son las más contaminadoras”. (Bo. E.4.69.)

La noción de los estudiantes es categórica, ya que logran distinguir ciertos elementos geográficos. Por lo tanto, la experiencia cumple un rol que no sólo se consagra en torno a la enseñanza, sino también en el aprendizaje, ya que permite decidir a partir de la visión que tienen desde su residencia hasta los lugares que cada día recorren. Entre dichos criterios, la relación de estos estudiantes con su entorno diario está ligada a la tradición, y a pesar que ellos ven en Santiago los alcances de superación, no ven en su futuro la opción de emigrar:

“(…)si quiero irme de acá de Bollenar, me iría a estudiar a Santiago, pero me gustaría trabajar en Melipilla, porque así llegaría todos los días a mi casa, vería a mi familia más seguido”. (Bo. E.4.97.)

Afirmar que la Geografía es una ciencia genera vincular esta disciplina a un campo netamente técnico y científico. Pero no debemos olvidar que también es construida a base de experiencias adquiridas en este caso por los estudiantes, quienes transforman el espacio y valoran la importancia de la acción humana más que ver el espacio como algo material y concreto. En este sentido, reconocer la importancia de los espacios a través de la acción humana es algo que puede ser relevante en cuanto a las características del entorno, ya que abre la opción de reconocer la importancia de los estudiantes como responsables de los cambios que día a día se logran apreciar.

4.4.3. Experiencias y residencia: *Las tareas de la enseñanza geográfica.*

Como bien se ha investigado, la experiencia es un elemento parte de nuestras percepciones. A través de ella, logramos aprender y a la vez dar a conocer las diversas realidades del espacio actual. Sin embargo, este concepto está fuertemente desplazado a causa de los propios programas curriculares, que invisibilizan los conocimientos de los estudiantes para priorizar la formación académica, técnica y medidora. No obstante, esta investigación está encaminada hacia un

conocimiento más apartado de dichos criterios, y busca acercarse a aquellos que se logran mediante el contacto de los estudiantes con el espacio geográfico. Si duda, el entorno o residencia en el que cada alumno habita determina sus visiones y conocimientos, lo que permite construir una experiencia sobre lo que entienden y existe en el espacio geográfico.

En este sentido, es posible establecer que la residencia es también una forma práctica de educar, ya que nos expone a reconocer los valores del medio que nos rodea, y también a diferenciar ventajas como también problemáticas actuales. Es así como algunos de los estudiantes participantes de esta investigación no logran describir desde primera instancia un testimonio claro acerca de lo que es Geografía; no obstante, y a medida que nos acercamos a sus experiencias de vida, ellos logran intensificar sus percepciones, y revelan en cierto modo los verdaderos conocimientos que sin duda son necesarios de rescatar. Ante esto, al preguntarse por qué la experiencia es un eje fundamental de la práctica pedagógica requiere también considerar la diversa heterogeneidad de los espacios de la región Metropolitana, con el objeto de ver para este caso una experiencia fundamental y constructiva.

A partir de los resultados de las entrevistas realizadas en las zonas antes mencionadas, se pueden apreciar importantes diferencias. A pesar de ello, lo importante es señalar que estas discrepancias se justifican como una de las razones en la residencia en el cual se desenvuelven los estudiantes, pero que a la vez son ventajas, ya que según Libâneo, las experiencias deben concretar el trabajo pedagógico y concebir los conocimientos propios como un conocimiento inseparable de la práctica social.

Entre dichas apreciaciones, en primer lugar, es necesario establecer que los estudiantes de ambos contextos (Santiago y Melipilla) poseen importantes conocimientos geográficos, especialmente reflejado en sus experiencias de vida. Se puede encontrar dentro de este mismo aspecto a los estudiantes de la institución investigada de Santiago que dan uso de un saber más técnico para explicar situaciones concretas, no así de fenómenos. No obstante, prevalece la construcción de una experiencia en base a la heterogeneidad del espacio, que permite una noción más amplia y constructiva de los contenidos geográficos. En contraposición, se observa a

estudiantes de Bollenar (Melipilla), cuyos conocimientos se rescatan por medio de la experiencia con las personas, es decir, rescatan la acción y las sensaciones del ser humano en la interacción con el medio. Esto es sin duda un aspecto a destacar, puesto que recuerda la importancia de la Geografía no solo para el estudio técnico del medio, sino que también en el contexto de la Geografía Humana, en el cual son los sujetos los agentes de transformación.

En segundo lugar, si se considera el factor de la residencia, es objetivo señalar que ésta genera conciencia en los estudiantes al momento de hablar de Geografía. Para ser más claros, existen casos de estudiantes que ven en el entorno natural un ejemplo para diferenciarse de otros lugares. Por ejemplo uno de ellos, que señala que en los alrededores de Santiago “*hay más naturaleza*” y “*un ambiente más tranquilo*”. (Qu. E.7.96.)

Finalmente, es bueno recordar la importancia del entorno que rodea a los estudiantes, y especialmente el valor de sus experiencias, ya que ésta les permite construir conciencia de lo que hacen, y a la vez permite analizar más allá de sus residencias. El reconocimiento de la experiencia permite sentirse parte de los esfuerzos y las realidades, como señala Kaercher, y da seguridad para el uso de la educación propia de los estudiantes durante el proceso educativo. Renacer la experiencia da inicio a un proceso constructivo, consciente y activo de la verdadera relación de los estudiantes con su entorno, lo que también engrandecería a la Geografía como una disciplina cercana a la realidad y de importancia social, que no solo hablaría de lo que ya está presente, sino que también de las problemáticas que los estudiantes como sujetos activos deben valorar y apreciar para un espacio cada vez más intervenido.

5. Conclusión.

A partir del desarrollo de la investigación se han logrado constatar diferentes elementos que conciernen al proceso educativo. A modo general, estos se refieren a las características de las prácticas pedagógicas de los docentes en torno a la Historia y la Geografía, la experiencia de los estudiantes y su vínculo con el aprendizaje de la disciplina geográfica, los nuevos enfoques de enseñanza que tienden a mejorar la actividad del profesorado en relación a las necesidades que demanda el contexto escolar actual, entre otras.

Es importante mencionar que a partir del trabajo realizado se ha constatado que la escuela no es solamente un espacio para la transmisión unilateral de contenidos, sino también un lugar de resistencia donde el estudiante tiene la posibilidad de formarse como persona y además adquirir los conocimientos necesarios para comprender el mundo en que vive y desarrollarse en él, pero aún más importante, para formarse en el contexto de un sistema educativo que fomenta la humanización de los hombres, tal como lo plantea Libâneo. En este sentido, la educación no es un privilegio, sino una derecho de todas las personas, y por lo mismo, una herramienta para la formación de los estudiantes.

En cuanto a la realidad de las prácticas pedagógicas se ha evidenciado la tendencia hacia nuevos enfoques de enseñanza, donde lo principal no es la transmisión de contenidos y la evaluación de resultados, sino más bien, el aprendizaje que producen los estudiantes y la enseñanza que desarrollan los docentes para impulsar el trabajo de los jóvenes. La mayoría de los docentes entrevistados concuerdan en la idea de que la enseñanza no consiste solamente en la transmisión de contenidos, ya que de acuerdo a las demandas del contexto actual, es necesaria la integración de la experiencia y de la realidad de los educandos para la mejora del proceso educativo. En este sentido, el profesor es un agente que necesariamente debe conocer y reconocer el contexto de los estudiantes para la realización de sus clases, con la finalidad de que los educandos puedan tener aprendizajes realmente significativos.

Al momento de hablar específicamente de la enseñanza de la Geografía, ha quedado en evidencia que el trabajo de los profesores se ha visto muy limitado, cuyos motivos pueden remitir a una falta de preparación del mismo docente, y esto debido a que desde las universidades la preparación de un profesor de Historia carece de elementos geográficos, o también porque desde el curriculum, la Historia ha tenido una mayor valoración en desmedro de la Geografía, etc. No obstante, estos factores que influyen en la enseñanza que practican los profesores de Historia no determinan las acciones que ellos mismos puedan desarrollar.

Es importante mencionar que a partir de las entrevistas realizadas a los profesores se observa que existen distintas formas de enfrentar la enseñanza de la Geografía, y cada forma responde al contexto en que se desarrolla la enseñanza, por ejemplo, los profesores que pertenecen al Liceo Municipal se adecuan al contexto laboral y a los recursos materiales y económicos disponibles, por lo mismo, la enseñanza tiene que ver mucho con relatos y trabajo a partir de imágenes, ya que con esos elementos se fomenta un mejor aprendizaje de la disciplina. A diferencia de lo que ocurre en los Liceos de dependencia Particular subvencionada estudiados, donde los profesores utilizan guías de trabajo, o fotocopias de mapas para promover la ubicación espacial, lo que evidencia una mayor disponibilidad de recursos económicos.

A pesar de que existen algunas diferencias en torno a la dependencia de los Liceos y su relación con la enseñanza de la Geografía, estas no son del todo irrevocables, ya que todos los docentes entrevistados hacen especial énfasis en que la educación requiere de compromiso y vocación, y ante la falta de recursos, la pizarra y el plumón son útiles herramientas.

Al momento de hablar de la enseñanza de la Geografía, los profesores entrevistados también coinciden en el hecho de que es necesario integrar la identidad y el contexto de los estudiantes en las clases, ya que esto les permite sentir un mayor acercamiento con los contenidos estudiados, pero más relevante es reconocer la experiencia de los estudiantes como un elemento constituyente de la enseñanza de la Historia y la Geografía. En este sentido, la enseñanza y la experiencia son parte de un proceso vital, provisto de percepciones y vivencias de los sujetos que lo componen.

Ante este último aspecto, es necesario señalar que la enseñanza debe ser un proceso netamente concreto, es decir, debe cumplir roles mucho más relevantes que la transmisión de teorías e ideas. Por lo mismo, la experiencia que posee cada uno de los actores educativos con el contexto espacial es un elemento que la Geografía, y especialmente la enseñanza de ésta deben considerar, ya que permite reflejar una educación basada en la realidad que rodea a estudiantes y docentes, y no en contenidos que provengan en su totalidad desde el ámbito académico y científico.

La experiencia para este caso, es un elemento presente en todos los contextos, la cual puede llegar a superar gran parte de los problemas que enfrenta la educación actual, como la falta de recursos, la tecnificación de la enseñanza, entre otros. Por lo mismo, es un error decir que la experiencia de los estudiantes no es adecuada para la realización de una clase de Geografía, puesto que se está negando la acción y participación de ellos en el proceso educativo. De acuerdo a lo estudiado, así como un estudiante de Santiago logra identificar elementos tan problemáticos en una ciudad, también lo hace un estudiante de un entorno rural a base de sus experiencias en el espacio como tal.

Bajo estos planteamientos, la experiencia es un proceso permanente, en construcción, que necesita de una práctica docente interesada en el rescate de ella; por ende, readecuar las prácticas pedagógicas al contexto más cercano significa aproximar la educación geográfica a la realidad de los actores educativos, lo que puede entenderse como un proceso transformador de la Geografía de acuerdo a su importancia en el mundo escolar. En este caso, la experiencia permite mantener el objeto de estudio de la Geografía (espacio geográfico) siempre presente, en el cual es posible experimentar y problematizar.

De acuerdo a esta investigación, las diferencias encontradas apuntan a que la Geografía es una disciplina menospreciada en el ámbito de las Ciencias Sociales, lo cual puede ser afirmado por los docentes de Historia, quienes consideran la ausencia de los contenidos geográficos dentro de la subsector, de tal manera que se reafirma la distancia de los mismos dentro del contexto espacial; y también es posible observar de los propios estudiantes, puesto que no llegan a reconocer los propósitos que tiene la Geografía en el objeto de comprender la importancia del espacio.

Siguiendo la perspectiva de los estudiantes investigados, puede observarse que al momento de insertarse en sus vidas cotidianas prevalece una educación a base de sus experiencias, y cuyas informaciones contienen importantes elementos geográficos. De esta manera, el problema reside en el poco aprovechamiento del conocimiento de los estudiantes, por lo que este conocimiento ha sido omitido por la lógica tradicionalista que ni siquiera ellos utilizan. Ante ello, la necesidad de rescatar la experiencia implica entrar en los aspectos más nutritivos del conocimiento, como lo son las propias prácticas de los estudiantes con sus entornos. Esto a su vez ayuda a que los estudiantes usen sus conocimientos y experiencias para demostrar manejo de contenidos geográficos, lo cual permitiría comprender que la acción de ellos sería cada vez más consciente y consecuente al momento de hacer prácticas en el espacio.

También es necesario decir que la Geografía es una disciplina que no solo privilegia los espacios en términos de materialidad y presencia humana, sino que además logra dar a conocer la diversidad presente, desde lo urbano y lo rural, la población dispersa y concentrada, el entorno natural e intervenido, por decir algunos. Por lo mismo, esta investigación se ha centrado en el estudio de diversos casos de la región, a fin de entender que la educación del contexto metropolitano no puede ser solamente relacionada a contextos urbanos, sino que también está presente en áreas rurales, en el cual existe un conocimiento geográfico que no está presente en el mundo de las ciudades.

Considerando que los estudiantes investigados son estudios de caso bastante diferentes en términos de su ubicación, experiencias y percepciones respecto al ámbito geográfico, esto no debiera influenciar en una práctica docente que se centre en una enseñanza enriquecida de experiencias. Muy por el contrario, la tarea del docente al momento de realizar su enseñanza no debe estar proyectada a que los estudiantes emigren y conozcan espacios mucho más atractivos en comparación al cual viven (esto menosprecia los espacios de pertenencia), sino que es fundamental que comiencen por rescatar la experiencia del estudiante y de su propio entorno, desde el hogar, sus pares familiares, su calle, su barrio, sus costumbres y sus prácticas. Siguiendo estas propuestas, se espera que la Geografía tenga una serie de funciones sobre los estudiantes, que parten por el uso de contenidos a base de las propias experiencias de ellos poseen, un procedimiento razonable y

reflexivo sobre el espacio geográfico en el cual deseen intervenir, y una valoración del entorno local, ya que sólo desde ahí es posible apreciar el comienzo de la Geografía hacia el exterior.

Dentro de esta investigación, la experiencia se encuentra como dos ejes importantes de este documento. Cabe destacar que se trata de un elemento importante para la transformación de las prácticas pedagógicas, ya que éstas pueden incorporar los conocimientos que los estudiantes adquieren fuera del ámbito educativo formal, que por antonomasia es la Escuela. Lo anterior contribuye a la formación de los estudiantes, por lo que éstos se sentirán parte de su proceso de aprendizaje y no estarán enajenados de él.

Entre los resultados encontrados a través de las entrevistas, se destaca que los jóvenes poseen conocimientos que adquieren fuera del ámbito estudiantil, por lo que son elementos importantes para la transformación de las prácticas docentes. Cabe destacar que los estudiantes entrevistados, son de ámbitos diversos, como es el rural y el urbano, por lo tanto poseen diferentes percepciones sobre el espacio en el cual habitan. Cada estudiante entrevistado de la localidad de Bollenar, en la ciudad de Melipilla, tenía una experiencia única y acorde al contexto en el cual vivían. Por lo tanto, es tarea del docente rescatar y adecuar las clases al contexto en el cual viven los jóvenes, ya que cada realidad y experiencia que ellos tienen puede ser un elemento útil para conectar los contenidos curriculares y los conocimientos que poseen los estudiantes.

Por otra parte, los estudiantes de Quilicura, también poseen conocimientos adquiridos fuera del espacio escolar que son adecuados al contexto en el cual ellos se desenvuelven, como es la ciudad. De esta forma, ellos dan a conocer que sus experiencias no son tomadas en cuenta a la hora de las clases de la especialidad, por lo que no se ven motivados para aprender Historia y Geografía, y por ende, su aprendizaje es descontextualizado de su entorno. En tanto, en el caso de la enseñanza de la disciplina, los estudiantes entrevistados de la localidad de Bollenar aluden que su profesor es un sujeto cercano y preocupado de las realidades donde ellos se desenvuelven, de tal manera que este docente hace un cambio en la forma de enseñar a sus estudiantes.

Dentro de los resultados también encontrados, se marca la diferencia sobre la dependencia de cada establecimiento educacional. Por una parte, los jóvenes del liceo de Bollenar, pertenecen a un liceo municipal, mientras que los jóvenes de la comuna de Quilicura, pertenecen a un colegio de dependencia particular-subvencionada. Una de las diferencias más relevantes se refiere a la disposición de recursos con los cuales cuenta cada establecimiento educacional. Pero en definitiva esto no causa grandes diferencias a la hora de enseñar y aprender Geografía. Es cierto que los jóvenes de la comuna de Quilicura tienen un mayor manejo de los contenidos geográficos a diferencia de los jóvenes de Bollenar, puesto que estos últimos tienen conceptos vagos sobre lo que es la Geografía, por lo que están es algún grado de desventaja con los jóvenes de Quilicura.

Por lo tanto, se hace necesario que los docentes reinventen sus métodos para la enseñanza de la Geografía, ya que de alguna manera no se está respondiendo a las necesidades que hoy tienen los estudiantes de enseñanza media. Los profesores deben estar al día con las nuevas tecnologías, para utilizarlas de la mejor manera con sus estudiantes. A su vez, las técnicas de enseñanza empleadas por los docentes no están generando autonomía en los estudiantes, lo que imposibilita el hecho de estar consientes acerca de los problemas que los rodean. ¿cómo es posible cambiar esto? Esto se puede lograr incorporando los conocimientos previos y los intereses que los estudiantes tienen sobre los temas de clases, para que de esta manera, los estudiantes se sientan parte de su proceso de aprendizaje. Así, un agente esencial para la transformación de las practicas pedagógicas en Geografía, será la inclusión de la experiencia de cada sujeto educativo en el espacio del aula, ya que ésta se presenta en todas las acciones que desarrollan los sujetos con el espacio a lo largo de su vida; por lo tanto, cada sujeto posee una experiencia única que depende de su contexto como de sus procesos de vida.

De manera general, la experiencia resulta ser un factor importante para el contexto nacional predominante, ya que puede interpretarse como un tema a considerar al momento de repensar nuevos cambios en materias de educación. Sin duda, gran parte de los problemas que enfrenta la educación de hoy se sitúan en los parámetros de los recursos, la dependencia y la desigualdad; no obstante, la experiencia es un elemento presente en todos aquellos que participan del proceso educativo, y que no depende de los problemas antes mencionados, el cual puede ayudar a superar

los márgenes de la fragmentación social y de la educación. En este sentido, este concepto debe ser fundamental al momento de preguntarse sobre qué educación queremos, ya que esto permite encargarse de las necesidades de los estudiantes de acuerdo a sus contextos, lo que posibilitaría una práctica pedagógica centrada en el alcance de una educación geográfica justa.

A lo largo de la investigación, se ha constatado una serie de factores que posibilitan nuevas alternativas para la enseñanza de la Geografía Escolar, los cuales apuntan al reconocimiento de la experiencia en calidad de eje primordial no solo para las prácticas pedagógicas, sino también para la educación en general. En efecto, los aportes que apuntan a la importancia de este concepto abren la posibilidad de pensar que sí es posible un proceso educativo con experiencia a pesar de las dificultades que el sistema enfrenta a diario.

A través de ello, el reconocimiento de la experiencia para el ámbito escolar ha logrado romper con los límites que determinan a la escuela como el único espacio capaz de construir y entregar el conocimiento adecuado para la sociedad, y al contrario de ello, otorga un espacio más diverso y enriquecido de nuevas experiencias y situaciones mucho más relacionadas al contexto de los estudiantes. En consecuencia, esta investigación también tiene como resultado resignificar el espacio geográfico y ser bien trabajado por la práctica pedagógica.

Los resultados también llevan a reconocer la experiencia como un elemento capaz de involucrar al contexto educativo experiencias que muchas veces no son construidas desde la lógica de contenidos propios de la disciplina geográfica. En este sentido, hay que entender que al momento de adquirir conocimientos, los sentimientos y deseos de conocer están en buena parte vinculada a intereses y situaciones en que los jóvenes se encuentran expuestos a diario, por lo que el aprendizaje no se trata solamente de algo “obligatorio”, sino que por el contrario, el aprendizaje mas valioso es aquel que se percibe desde los factores emocionales de cada sujeto como necesario de aprender. Si se considera este aspecto, es posible decir que el reconocimiento de la experiencia también rompe con esta idea de una educación pensada como doctrina, y propone más bien un proceso donde la enseñanza este al servicio del derecho y autonomía en términos de participación y transformación.

6. Bibliografía.

Libros completos.

Araya, F., & González, M. (2009). *Presente y futuro de la educación geográfica en Chile*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.

Callai, H. (2002). *O ensino em estudos sociais*. Río Grande do Sul: Editora Unijuí.

Callai, H. (2011). *Educação Geográfica*. Brasil: Editora Unijuí.

Cavalcanti, L. (2003). *Geografia, escola e construção de conhecimentos* (Magisterio Formação e trabalho pedagógico). São Paulo: Papirus Editora.

Crahay, M. (2002). *Psicología de la educación*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Connell, R. (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Ediciones Morata.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata Ediciones.

Gadotti, M. (2002). *Historia de las ideas pedagógicas*. México D.F: Siglo XXI Editores.

Giroux, H. (1999). *Teoría y Resistencia en Educación*. México D.F: Editorial Siglo XXI.

Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica. Traducción española de Manuel Ballester.

Husserl, E. (1991). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. México: Editorial Crítica.

Husserl, E. (1994). *Problemas fundamentales de la fenomenología*. Madrid: Alianza Editorial.

Kaercher, N. Et al. (1998) *Geografia em sala de aula. Práticas e reflexões*. Porto Alegre: Editora da Universidade.

Koselleck, R. (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Editorial Paidós.

Libâneo, J. (1995). *Democratização da escola pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Ediciones Loyola.

Libâneo, J. (2009). *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez Editora.

Mc Laren, P., & Farahmandpur, R. (2006). *La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo: una pedagogía crítica*. Madrid: Editorial Popular.

Merleau- Ponty, M. (1997). *Fenomenología de la Percepción* (4ªed.). Barcelona: Ediciones Península.

Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Ricoeur, P. (2006). *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

Scribano, A. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo libros.

Souto, X. (1999). *Didáctica de la geografía*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

Artículos.

Cardarelli, G., & Waldman, L. (2009). *Educación Formal, No Formal e Informal y sus parecidos de familia*. Universidad Católica Argentina.

Rodríguez, E. (2006). *Enseñar Geografía para los Nuevos Tiempos*. Instituto Pedagógico de Maracay. Departamento de Ciencias Sociales.

Santiago, J. (2001). *Enseñar geografía para desarrollar el pensamiento creativo y crítico hacia la explicación del mundo global*. HISTODIDACTICA: Enseñanza de la Historia/ Didáctica de las Ciencias Sociales.

Revistas:

Fien, J. (1992). *Geografía, sociedad y vida cotidiana*. Documents D' anàlisi geogràfica 21.

Garrido, M. (2005). *El espacio por aprender el mismo que enseñar: las urgencias de la educación geográfica*. Cadernos CEDES. Vol. 25, Aug/may.

Gómez, J. (2001). *La experiencia cultural del espacio: el espacio vivido y el espacio abstracto. Una perspectiva ricoeureana*. Investigaciones Geográficas. Boletín del Instituto de Geografía. UNAM. Núm. 44.

Quinteros, J. (2008). *Estrategias docentes como práctica de la teoría pedagógica*. CONHISREMI, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, Volumen 4, Número 3.

Ponencias o conferencias.

Ledezma, M. (2005). *La relación entre las actividades cotidianas de los profesores de secundaria y sus concepciones acerca de las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje*. Congreso Estatal de Investigación Educativa. Actualidad, prospectivas y retos. 4 y 5 diciembre 2006.

Moreno, J. (2009). *De la ciudad de la cotidianidad, a la construcción del conocimiento geográfico desde el aula*. XII Encuentro de Geógrafos de América Latina. Caminando en una América Latina en transformación. Eje temático No.3. Educación y enseñanza de la geografía. Bogota.

Recursos Digitales:

CONSUDEC. *Hacia una enseñanza renovada de la Geografía en EGB 2*. Año 1/ N° 3 abril, 2002. Extraído el 15 de octubre 2010

<http://www.talentosparalavida.com/PagEduc/PagEduc03.pdf> 2002. p.5

Da Silva, J. Da Silva Moreira, E. *Saber cotidiano e saber escolar: uma análise epistemológica e didática*. Cultura Escolar e Formação de Professores. 2010. Extraído el 07 de noviembre de 2010

http://ie.ufmt.br/revista/userfiles/file/n39/1_Saber_cotidiano_e_saber_escolar.pdf

Educarchile. *Aclaraciones sobre el constructivismo*. Extraído el 24 de noviembre de 2010

<http://www.educarchile.cl/medios/20031224150058.doc>

Marrón, M. *El entorno como objeto de estudio y como recurso didáctico para la enseñanza de las ciencias sociales en la EGB*. Extraído el 19 de noviembre de 2010

<http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA9090110161A.PDF>

MINEDUC. *Marco Curricular Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Extraído el 24 de septiembre de 2010

http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/Marco_Curricular_Ed_Basica_y_Media_Actualizacion_2009.pdf

Santiago Rivera, J. *Otras formas para enseñar y aprender geografía en la práctica escolar*. Rev. Ped. [online]. Oct. 2006, vol.27, no.80 [25 Octubre 2010]

http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/a/4/la_ensenanza05.pdf.

7. Anexo.

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° Bo. E.1.

1-Antecedentes Generales.

- a- **Nombre.** Miguel Cayul.
- b- **Edad.** 45 años.
- c- **Actividad.** Profesor de Historia.
- d- **Experiencia laboral.** 16 años.
- e- **Dependencia.** Municipal (Liceo Polivalente de Bollenar).
- f- **Localización.** Bollenar, Melipilla.

2-Antecedentes de Investigación.

- a- **Fecha:** 14 junio de 2011. **Hora Inicio:** 11:00. **Hora Término:** 12:00 Hrs.

b- Observaciones.

Al comenzar la entrevista el profesor manifiesta disposición para comenzar a tratar el tema, sobre todo porque él ya estaba informado acerca del tema de investigación de la tesis.

Cuando expresa sus ideas las desarrolla de manera prolongada, lo que muchas veces lo hace insertar muchos subtemas dentro de un tema particular.

Es evidente que el docente posee un manejo de la pedagogía crítica y se hace cargo de ella a través de sus acciones concretas como profesor según lo que él mismo comenta.

3-Trascipción Entrevista.

a- Nomenclatura.

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompa con la oración	-espejo-
Entrevistador	S (Susan) CL (Claudia) C (Carlos)
Entrevistado	M (Miguel)

b- Texto.

N°	Entrevista	U.M.S.
Bo.E.1.1.	S: Profe la idea es que a partir del asunto que nosotros vamos a tratar en la entrevista usted nos pueda conversar, porque es una entrevista abierta, entonces usted tiene que hablarnos sobre este tema y a partir de eso van a ir saliendo preguntas y ahí vamos dialogando.	
Bo.E.1.2.	M: ¿Por cuál empiezo?	
Bo.E.1.3.	S: O sea, claro usted elige la temática y ahí la va desarrollando y ahí a partir de lo que usted va hablando nosotros vamos sacando elementos. No le queremos hacer preguntas para no ser tan estructurados. Empiece con lo que usted quiera, lo que más le interese.	
Bo.E.1.4.	CL: No es necesario que tome todos los temas, sino que usted hable de lo que más le acomode. (risas)	
Bo.E.1.5.	M: ¿Están listos? Sí. El tema de la educación informal y la formación permanente eh dentro de la vida de los estudiantes. A mí me parece que el tema de la educación eh como entender de que como dice por ahí Bazán no cierto, el tema de que todos educamos y algunos somos pedagogos es clave para poder entender esta lógica de	La educación ocurre en cualquier espacio.

	<p>que eh... la educación no ocurre solamente en los espacios escuela cachai sino que es un tema que nos compete a todos y en cada instante, por lo tanto, a mi me parece que el ser majadero quizás en nuestras prácticas educativas sobre el tema de que todos educamos y lo que hacemos nosotros en definitiva es una sistematización de este proceso educativo de ordenamiento en función de leer lo que le pasa a la sociedad y en función de eso resignificarlo para un tema mayor que es el desarrollo de las personas, el desarrollo de lo humano, de tener una mejor calidad de vida, de apuntar, no cierto, a leer el mundo donde estamos eh como dice Freire de un ser que estando en el mundo es capaz de verse en el mundo y por lo tanto cuestionar el mundo donde está, eh en función de que hay elementos que pueden condicionar eh o sea que lo están condicionando a ese ser humano y que lo pueden llegar a determinar. Por lo tanto, el rescatar esos aprendizajes desde la lógica de Ausubel o de otros autores, no cierto, de que son los aprendizajes previos del sujeto ,y que por lo tanto, hay una educación informal o una educación que no estando en la escuela está presente en los estudiantes, y que por lo tanto, uno tiene que ser capaz de rescatar aquellos elementos que son constitutivos de conocimiento, el conocimiento está en todas partes, o sea, somos conocimientos como seres humanos, por lo tanto, el conocimiento no es... enciclopedista weón no está en los libros ni en la escuela no más. Por lo tanto la escuela debiera de ser capaz de generar esa lectura, de aquello me parece que es clave (...) Y creo que a rasgos generales no pasa, no está muchas veces eh (...) Uno desearía de que todas estas reformas educativas o estos petitorios que se levantan y hoy día a partir de los movimientos estudiantiles que insertaran, no cierto, la propuesta de un curriculum sociocrítico o sea frente al curriculum oficial pareciera que no hay nada distinto o sea es más de lo mismo, entonces, yo creo que son pocas las instituciones de la educación superior que están formando estudiantes en esta línea, yo creo que es clave poder entender para poder generar transformación de lo otro, de la sociedad a partir de la escuela como un nicho importante de resignificación de la sociedad.</p>	<p>La educación ayuda al desarrollo de las personas.</p> <p>La educación sirve para leer el mundo.</p> <p>El profesor rescata los aprendizajes previos.</p> <p>El conocimiento está en todas partes.</p> <p>La escuela es un nicho para la resignificación de la sociedad.</p>
Bo.E.1.6.	S: Una pregunta...lo que pasa es que nosotros ayer	

	<p>debatíamos con el profesor Claudio Pérez ¡claro! el tema acerca de la relación que hay entre la experiencia y la educación, la experiencia y la educación en Historia y en Geografía, entonces ¿cómo usted nos definiría esta relación que existe entre experiencia y educación, experiencia y en específico con Historia y Geografía?</p>	
<p>Bo.E.1.7.</p>	<p>M: Eh el tema de ser seres históricos, o sea, eh el poder entender de que un pedagogo debiera ser capaz de leer en primer lugar eso no, que somos seres históricos y seres geográficos también po', o sea, estamos en un espacio geográfico en el entendido de que eh hay algo mayor no cierto que tiene que ver también con un ser más grande así que es la tierra, por lo tanto, igual desde lo geográfico que poco se trabaja muchas veces, o sea, tiene que ver que hay un mayor desarrollo, no cierto, desde la Historia desde el tema de entendernos como seres históricos eh como seres sociales, por lo tanto, hay constructos históricos sociales desde nuestras experiencias desde, o sea, y hay corrientes que son más conocidas por lo menos en el círculo academicista, no cierto, en la formación de profesores que tiende a aquello desde la Nueva Historia, no cierto, en el caso de Salazar, no cierto, la Historia social, etc., entonces, pero desde la Geografía, pero suele ser poco con excepción insisto de nuestra universidad que hay el mismo Marcelo Garrido yo creo que como director de escuela trata de darle ese enfoque ¡no! (...) Ahora yo desconozco lo otro, quisiera, no cierto, tener un enfoque quizás más en el entendido de una conciencia más sistémica eh justamente biocentrada, centrada en el tema de la vida, no cierto, en entendernos como un eslabón más dentro de la cadena de la vida, por lo tanto, entender de que nosotros somos parte del constructo geográfico, no cierto, y que a partir de ello eh es esencial, no cierto, eh el rescatar quizás la lectura de nuestros ancestros, de nuestros antepasados de que uno sale de un útero materno a otro útero que es nuestra madre tierra la ñique mapu del mundo mapuche, la pachamama del mundo aymará y nuestra madre tierra, o sea, todo lo que teníamos en nuestra madre original, no cierto, que era en ese agnios que nos contenía y que teníamos todo lo necesario para poder vivir y sobrevivir lo encontramos en esta madre que no la hemos estado</p>	<p>Las personas son seres Históricos y Geográficos.</p>

	<p>tratando tan bien, entonces, el estar consciente de eso a mí me parece que eh es esencial eh en esa lógica, no cierto, de construirnos con la tierra, bueno con los seres desde lo histórico, con los otros como dice Freire, uno se construye con los otros mediatizados por el mundo una lectura más (...) Moacir Gaddotti tiene desde la ecopedagogía, no cierto, una postura que es el continuador de la línea de Paulo Freire en la Universidad de Sao Paulo tiene una continuidad desde lo quizás allí haya harto material, no cierto, como para poder entender esta cosa más de una pedagogía de la tierra eh.</p>	<p>La persona se construye en relación con el otro.</p>
Bo.E.1.8.	<p>S: Otra pregunta eh, de manera así personal usted como profesor esto son los elementos que como técnicamente o desde la teoría se deberían aplicar al momento de la enseñanza, pero usted como profesor ¿cómo aborda este tema de la experiencia cuando desarrolla sus clases día a día?</p>	
Bo.E.1.9.	<p>M: A cada rato fijate, siempre se está preguntando a los chiquillos qué les pasa, rescatar los aprendizajes de ellos pero sobretodo en la lógica Freiriana, no cierto, de haber sido un busquilla de lo que es el contexto escuela, a mi me pasa con el tema del Liceo de Bollenar de haber entendido de que la gran mayoría de la gente pertenece o está vinculada al tema agrícola, no cierto, a que son hijos de temporeros o gente ligada al tema agropecuario, no cierto, está ahí y por lo tanto, desde ahí rescatar justamente su identidad el tema identitario, no cierto, que ha sido ninguneado que ha sido vilipendiado justamente por el paradigma de comprensión epistemológica clásica, no cierto, de la Historia y de la Geografía, por lo tanto, uno trata de valorar aquello, valorar justamente sus historias de vida porque uno también pertenece a la clase obrera, o sea independiente de que uno hoy día tenga un título y gane harto más, no cierto, que ellos –porque igual uno empieza a ver que los sueldos promedio de nuestro país son de 250 lucas- obviamente uno gana mucho más que eso y pero también en esas medidas trata no solamente de ser un aporte desde los contenidos desde rescatar aquello, sino también que dar el ejemplo que si uno gana más también da más po' de repente invitarlos a una</p>	<p>El profesor reconoce el contexto escuela.</p> <p>El profesor rescata la identidad de los estudiantes.</p> <p>El profesor enseña más que contenidos.</p>

	<p>completada cachai jah el profe se rajó y gastó diez lucas!, pero loco pa' uno diez lucas que significa en definitiva, lo que uno debe hacer en definitiva es un deber, más que nada es devolver la mano a gente que también cuando uno se formó, en la formación como dice o como decíamos nosotros, en la formación con los otros uno no se hace solo se ha hecho gracias a sus viejos, pero gracias a un montón de gente no anónima no, pero dentro de este anonimato gente que te ayudó, que te aportó cachai, que la señora que aquí vay a la casa de un compañero y estaba el pancito calentito entonces uno tiene que devolver la mano no más po' hay gente de tu misma clase o que ni siquiera (...) Por lo tanto yo creo que ahí algo se valora, y yo creo que uno también se hace una autocrítica (...) La otra vez íbamos a un encuentro de Derechos Humanos y preguntaron poco los chiquillos yo creo que tienen esa capacidad crítica y está instalada, pero tení que desarrollar metodologías más críticas que fueron las que trabajamos en algún momento justamente en la formación de la didáctica crítica cachai para generar justamente eh metodologías que apunten a desarrollar pensamiento crítico cachai entonces yo creo que ahí estoy al debe por lo menos con el tema dialógico uno se replantea eso...y creo que ahora viene el tema de pedirles por ejemplo exposiciones, ponencias, que sean de a poquito y que vayan sacando la voz y que vayan teniendo esa capacidad de criticar, no cierto, más que uno imponerles la crítica, es de uno que ellos también creen su propio discurso es un tema que se va haciendo de a poco porque también tiene que ver con continuidad no. Cuando tú estás como profesor eres parte de una comunidad educativa donde hay otros profesores que muchas veces nos pareciera que el discurso crítico está en Cayul no más, o en algunos profes no más cachai ah la profe de Historia o el profe de Lenguaje el profe, no cierto, genera crítica, y el otro no se crítica, también tiene que ver con que otros subsectores de aprendizaje generen un discurso crítico a la hora de evaluar justamente los contenidos. Ahora uno trata de hacerlo, uno quisiera que existieran mayores cantidad uno ve un montón de platas cachai que se están invirtiendo en materia educativa y eso no lo ve en recursos tu ...la otra vez tenía diseñada toda una programación, no cierto, para este año con guías, con pruebas, no cierto, pero de</p>	<p>Los estudiantes tienen capacidad crítica.</p> <p>Los estudiantes tienen su propio discurso.</p> <p>La educación necesita recursos económicos.</p>
--	--	---

	<p>repente uno va y se echó a perder la fotocopidora, no hay plata para tal cosa, no cierto, o uno quisiera tener mayor cantidad de recursos para sacar a los chicos, hay guías buenas de Geografía para sacarlos a terreno pero ahí tienes de repente por ejemplo el problema de los horarios, si sacas a un grupo de repente son todo un día o toda una mañana, no cierto, que los vas a sacar, el transporte hay problemas de carácter de recursos y de repente inciden en generar una mejora en el abordaje de los temas, pero uno trata de hacer desde la autogestión no cierto igual algunas cosas interesantes por lo menos en materia de exponer eh, no cierto, de construir con ellos el tema en función de lo que hay, en el tema de los recursos económicos que hay, de los recursos humanos que hay, que no es malo tampoco, el colegio tiene buenos recursos, por lo menos, en cuanto a computación, tiene datos, entonces es bueno ocupar esas cosas.</p>	
Bo.E.1.10.	<p>C: Yo tengo una pregunta, tiene que ver más con un concepto geográfico... eh... los alumnos ayer muchos decían que ellos como que no tenían la posibilidad de salir más allá del mundo en donde viven, entonces usted en calidad de profesor... ¿qué les diría a ellos en sentido de que la Geografía permite conocer más allá de lo que ven?</p>	
Bo.E.1.11.	<p>M: Claro... eh... hablar de eso es un gran tema. Hablar de Grecia con chicos que... a mí me toco hacerle clases a chicos que justamente habían estado en Grecia, entonces obviamente, cuando uno está en otros contextos de colegios particulares pagados cachai donde los cabros viajan, no cierto, a Europa obviamente lo que tú dices, la Geografía posibilita esa capacidad de volar, o de soñar cierto a otras partes, de hacerse un imaginario en función de aquello eh... pero es eso, un imaginario, no es la realidad eh... Abre posibilidades, el tema de la Geografía, no cierto, como sobretodo... yo lo que rescato de ahí y yo sigo insistiendo es el tema del cuidado con la naturaleza, quizás este tema, y quizás valorar el espacio donde uno vive. Pero también les comento de que cómo personas como uno que ha estado en otras partes – yo he vivido en Argentina, no cierto- entonces y he visitado</p>	<p>La Geografía valora el espacio donde uno vive.</p>

	<p>otros países. Pero el tema de volver al origen ¡no!, que ellos tengan la necesidad de un viaje de vida, de irse del lugar de origen y vivir en definitiva, y volver en algún momento al lugar de origen, uno como que se pegó ese viaje en el sentido de haber vivido mucho en ciudades, cansarse de las ciudades y luego volver al campo y ver las bondades del campo, entonces yo también recalco eso, que quizás como bien dices tú Carlos el tema de que para ellos es como vivir ahí no más, pero para mucha gente eso va a ser como ...uno conoce gente que han vivido ahí de por vida, por muchos años, entonces no es tampoco como una lata de que ¡voy a seguir viviendo acá!, también que valoren eso, el tema identitario de ellos, de valorar el aire puro, de valorar, no cierto, la creatividad de las cosas, cosas que se pueden ver ahí, salir a caminar con un paisaje bonito, con pajaritos, con eco, con un paisaje que está menos tocado, menos intervenido desde lo humano, no cierto, y, por lo tanto, puede ser altamente feliz con esas cosas muy simples de repente que están en el mundo rural, entonces valorar la ruralidad desde ahí, y quizás aquellos que tengan la posibilidad, quizás en algún momento de partir, que sí lo hagan, pero los que se queden –que son la gran mayoría- tienen como tal valor eso. El tema pasa también por aquellos que tienen acceso a una buena educación, el discurso educativo también po’, porque como que todo el mundo se tiene que educar para ir a la universidad y los que no, sería como con depresión, entonces al final el discurso es que el tema educativo es un discurso de emancipación, de liberación, de una construcción de un ser humano feliz, y los que llegan a la universidad que bueno, y los que no también, pero también logremos darle las herramientas para la felicidad y la constitución de un ser humano, y en esa lógica está el otro discurso que tiene que ver con... porque yo se que también obviamente uno les puede contar un cuento de lo geográfico, pero no es el lugar, por mucho que uno se los muestre, de bonito, de ver videos de repente, de lugares ejemplo de la zona austral, o de otros países, pero no es ese país. Frente a esa posible frustración existe la posibilidad de valorar lo que se tiene.</p>	<p>La educación es un discurso de emancipación.</p>
Bo.E.1.12.	<p>CL: A partir de lo que decía el profesor Claudio, nos hablaba de los ajustes curriculares, que la Geografía</p>	

	<p>se había desplazado, que había sido olvidada de los ajustes curriculares ¿qué opina usted de eso?</p>	
<p>Bo.E.1.13.</p>	<p>M: Si yo creo que el... o sea en general las ciencias sociales se han desplazado... pero si tú ves eh... yo creo que comparto eso con Claudio, no cierto, que en general las Ciencias Sociales no tienen mucha importancia, en el discurso no más, y en el quehacer cotidiano no hay... como ustedes lo pueden ver en el tema de los fondos que existen para la investigación social, son proyectos de investigación a nivel universitario, a nivel de país, Fondecyt, no cierto, ese tipo de cosas, pero tiene que ver con que la educación no es neutral, y en un país donde casi el 90 %, el 88.3% de las exportaciones son puramente recursos naturales, donde obviamente gran parte del PIB nacional se da en cuatro ejes que son el minero, el pesquero, el forestal y el frutícola, obviamente a la hora que tú tienes mayor elementos de análisis teóricos, no cierto, es justamente a nivel de reflexión práctico, que los profesores de la Historia en la gran mayoría generamos esa reflexión a nivel, obviamente genera un espesor a nivel de quienes diseñan la política pública de nuestro país, o sea, el haber cortado o el casi haber estado a punto de cortar una hora de Historia y el haber o ver el escenario de las Ciencias Sociales obviamente en la reducción de las horas de Historia y especialmente con la reducción de los contenidos de Geografía tiene que ver con un por qué, y es en quién toma las decisiones de las políticas públicas que son grupos económicos, ahí están elementos de la Iglesia, como los grupos empresariales... Yo la otra vez participe hace como 4 años atrás, me pidieron asesorar en desarrollo sustentable al Ministerio de Educación, y fui por la OEI a hablar con una geógrafa del ministerio, y me decía que ahí se juntaba de todo, a la hora de definir ahí esa política pública había empresariado cachai, gente de bosques para Chile, CONAF, o ONG como Greenpeace, pero el grupo de empresariado tenía mucho poder. Entonces uno ahí empieza a entender que la educación no es neutra cachai, que además que está intervenida por grupos que tienen intereses creados y que dicen o deciden qué quieren que se diga. Entonces claro, cuando uno empieza a entender eso entiende un montón de cosas, como porque hay una disminución de los</p>	<p>Las Ciencias Sociales son desplazadas del curriculum oficial.</p> <p>La educación no es neutral.</p>

	contenidos y la reflexión que se pueda hacer a nivel didáctico.	
Bo.E.1.14.	C: Otra pregunta eh... Se habla mucho también de las consecuencias que pueda traer la ausencia de la Geografía con respecto al crecimiento de los estudiantes en su proyección social, ahora ¿qué tipo de consecuencias pueden tener alumnos que son de zonas urbanas como también rurales?	
Bo.E.1.15.	M:: Mmm interesante eso...yo creo que el tema desde lo urbano no cierto, el que sea tan lejano el medio ambiente sentirlo como tal sentir, por ejemplo hoy en día se está hablando del tema de los transgénicos sobre estos grandes Monsanto... la gente no tiene conciencia de aquello de lo que son la cantidad de alimentos que están intervenidos genéticamente, no cierto, y que de alguna u otra forma ya está en nuestras dietas alimenticias cachai, entonces, y tiene que ver con este mismo tema que nos empuja (...) De cómo de repente los mismos antibióticos producto de nuestra misma alimentación cachai están siendo más inmunes al tema de lo que podemos hacer nosotros por nuestro organismo cachai (...) (risas) ...pero vuelvo al tema ...yo lo que veo ahí cachai...sigo entendiendo el tema de la pertenencia a un espacio, a un cuidado con nuestro planeta, a poder generar formas más independientes de todo, de sustento energético, de vivir en definitiva los ritmos de la tierra...si tú ves hoy día hay un vivir que tiene que ver con ritmos desde la modernidad, desde el reloj cachai, vivir aceleradamente el día, no son los ritmos en definitiva de nuestros ancestros...yo repito uno viene de un origen indígena indoamericano donde los ritmos tenían que ver con ritmos de la tierra, que tenían que ver con los ciclos de la luna...de las estaciones del año entonces uno vivía a un ritmo que tenía que ver con el respeto a este gran ser que es el planeta, eh hoy día en el mismo mundo rural en función de los chicos... lo que ven son grandes monocultivos... grandes plantaciones de todo en función de lo que son los requerimientos del mercado, no hay un requerimiento nacional, no cierto, en función de lo que se planta sino en función de lógicas mercantiles se piensa que plantar lo que demandan en el extranjero y si tiene	

	<p>una buena venta y puede ingresar buenos dividendos a nivel de empresa, no hay hoy día un sustento de las cosas en función de lo comunitario...de cómo nos beneficiamos en comunidad, sino en definitiva, si yo tengo un predio y le puedo sacar provecho, no cierto, de forma individual, todo individual...los cabros también son educados desde esa lógica, ellos lo ven en el cotidiano en los predios agrícolas... lo ven ahí de que ser una persona de éxito es una persona que le va bien en la vida eh uno ve que lo que se está trastocando...que lo que se está valorando es un tema completamente ajeno a lo que uno pudiera construir, no cierto, como un tema valórico en la escuela y que son los valores del mercado, y que son los valores de la humanidad cachai, y desde ahí se contraponen cualquier lógica de contenido a la hora de ser reflexionados...yo creo que los que perdemos somos todos... pero el estar consciente de eso demora... las transformaciones sociales son lentas... uno mismo viene de un mundo donde era bastante pobre en la época de la enseñanza básica, la enseñanza media vivía en una nebulosa y en algún momento esa consciencia empieza a formarse, en nuestras mismas familias esos discursos no están... uno tiene familias que son más críticas, pero mi familia era una familia dentro del común de la gente y uno empieza a ser producto de (...) Cómo hacemos para desarrollar esa consciencia crítica en el mayor conjunto de la gente que están educados dentro de una lógica de televisión, de medios de comunicación que son altamente eh trastocadores de lo que uno quisiera que valoraran, de lo que uno quisiera que conocieran y valoraran justamente como temas de la humanidad, que beneficia a toda la comunidad y no a unos pocos... perdemos todos y tanto en el mundo urbano como en el rural...se pierde el norte al final (...) ¿Tú pregunta Carlitos iba más destinada a qué? ¿era más general?</p>	<p>Los estudiantes son educados en un mundo de individualidad.</p> <p>Las personas construyen su consciencia a través del tiempo.</p>
Bo.E.1.16.	<p>C: Bueno...el tema de la Geografía está cada vez más ausente de la escuela y hay menos tiempo para los profesores para desarrollar ese tipo de formación o como decía usted el curriculum de alguna manera absorbe, genera...</p>	

Bo.E.1.17.	<p>M: Bueno si tú cachai en primero medio aparece ahí como al final del semestre un tema de Geografía a nivel mundial... con datos de demografía, de Geografía Humana, pero tampoco explicitado uno tiene que empezar a hacer todo un trabajo de... o sea, yo creo en esta cosa de la reproducción de los (...) Si los cabros no entienden la lógica de que debería haber una introducción a la Geografía, paradigma geográfico en juego para que el chico entienda, porque de repente aparece un contenido como descontextualizado cachai, no descontextualizado totalmente porque viene de lógicas mundiales, pero desde esas lógicas se instala la Geografía como demografía, análisis de indicadores de natalidad, mortalidad, entonces, pero aparecen en primero medio y en segundo medio no aparecen en tercero medio tampoco y en cuarto medio aparecen ligados a lo que es la Geografía de Latinoamérica y pare de contar...por ejemplo Geografía de Chile ya no hay entonces...claro...frente a eso lo que uno en definitiva echa de menos...claro si la gente no conoce, no cierto, (...) Y ahí se ve una cosa macabra, siniestra de un sistema egoísta, de cómo estos grupos económicos... todo un rollo... para que no se piense...en definitiva hoy en día se habla...a mi me tocó estar haciendo un análisis en la zona austral, haciendo una investigación justamente en la carta de riesgo... en mi tesis el tema fue justamente riesgo en la carretera Austral y posibilidades de asentamiento humano en la zona desde Puerto Montt hasta la Junta, y conocí todo ese sector de Chaitén, posible sector por donde va a pasar el tema de Hidroaysén... cuando uno empieza a entender que eso no va a tener repercusión ¡loco!... cuando tú no entiendes que los pajaritos, que el agua es un ser vivo, que los árboles son seres vivos, o sea, es una cosa tan antropocentrada, tan centrada en el ser humano, que ese ser humano no entiende al final que un pajarito no va a distinguir una rama de un cable de alta tensión y se va a morir porque le va a llegar una descarga eléctrica y cooperó no más... un águila, un cóndor... entonces es no entender nada y si a eso le agrego que eso no lo voy a analizar, ni siquiera de los contenidos, ponte tú ... como... el beneplácito de haber estado allá, la gratitud de haber vivido esa experiencia, pero también (...) De haberla leído, de haber visto de que se trataba... pero hoy en día los chicos no tienen la capacidad, y estamos</p>	<p>El antropocentrismo controla el medio natural.</p>
------------	---	--

	<p>hablando de grandes zonas biogeográficas y de climas y de lo que está pasando allá, de entender que esas son reservas de agua...cuando tú empiezas a entender que gran parte de los derechos de agua en Chile pertenecen a grandes transnacionales, entonces, claro, no hablar de aquello en los contenidos, que el agua dulce es un porcentaje mínimo del agua planetaria, que esa zona es la tercera reserva de agua dulce más grande a nivel planetario genera todo un discurso de no consciencia de lo que se tiene y si tú no tienes consciencia te da lo mismo perderlo...así se perdió la Patagonia en algún momento... Pascualama... hay un tema... bueno cada día que pasa es tan vergonzoso, siniestro lo que está pasando...como los problemas de las multitiendas cachai...se hablaba hoy día en la mañana en la radio de que 5400 millones de pesos habían ganado los empresarios de La Polar en ese lapsus de que la gente perdió un montón de plata, ellos ganaron otro montón porque hacían eficiente la empresa...cuando estamos hablando de eso, de Pascualama, de Hidroaysén estamos hablando de nuestros recursos naturales, cuando estamos hablando de la pérdida de recursos ictiológicos en el litoral nuestro, el que no conoce menos poder de decisión... hoy tal como lo conversábamos no está el discurso sociocrítico metido en los petitorios porque la gente sabe muy poco, yo insisto estos cambios son lentos cada día que pasa pasan grandes atrocidades, pero en la medida que podamos arreglar las cosas, instalar los discursos de a poquito, estas transformaciones, yo creo que vamos ganando espacio y dignidad y no sólo para nosotros, se supone que ustedes también van a tener hijos, yo tengo una hijita chica, o sea es demasiado vergonzoso, donde nos vamos a ir a vivir, algo le tenemos que dejar a las nuevas generaciones, además es egoísta, es aberrante poder asegurarte tú a tú familia, las familias que vienen dentro de tu árbol genealógico, es absurdo, no tiene sustento ético ni lógica ¡nada!.. imagínate...cómo fue... hace poquito el encuentro de la OIT y la CEPAL salía que las siete familias más grandes de Chile tenían un capital que era superior a tres veces el Producto Interno Bruto de Bolivia...o sea las familias que logran y salía la cifra...eran unos 30 mil millones de dólares una cosa impresionante (...) Pero eso no tiene, tú dices ¡pero loco hay gente que está caga de hambre!, hay gente que la</p>	<p>Las personas desconocen los discursos críticos.</p>
--	--	---

	<p>pasa muy mal en este país, y hay gente que acumula tanto no tiene vergüenza de toda la plata que acumula y además haciendo trampa, hay un estadio nacional completo de reos y más, que todos los días los agarran en las poblaciones por estar robando y esta gente... una democracia burguesa cachai que está hecha para ellos y a la hora de que los movimientos sociales surgen, obviamente generan todo un tema de defensa (...) A lo que voy con todos estos ejemplos, sigo siendo Freiriano en esto de que no podemos seguir leyendo la escuela lejos del contexto social, económico, político, cultural, o sea, la escuela es un reflejo de lo que está pasando y este estado de cómo de repente no saber, de cortarse en contenidos y esas cosas pasa por intereses políticos y económicos de estos grupos que no quieren que se sepan cosas y a la hora que tú vez un arbolito bonito te dicen ese es el sur de Chile y cuando pase... lo vamos a ver con tendido de alta tensión y ¡ya fue ya! (...) No fuimos capaces de verlo antes y reflexionar desde ese ámbito, hay una falta de respeto enorme ahí con lo que se está haciendo (...)</p>	<p>El profesor lee el contexto de los estudiantes.</p>
<p>Bo.E.1.18.</p>	<p>C: Ante todos esos problemas que existen actualmente mi pregunta es qué nos queda a nosotros como pedagogos, cuál es el paso que deberíamos seguir, suponiendo que existe un curriculum que de cierta manera está formado por personas que no saben mucho lo que es la pedagogía y no están vinculados con la sociedad que realmente necesita aprender, entonces, qué nos queda a nosotros como pedagogos, o en cierta manera que tipo de prácticas deberíamos realizar nosotros como pedagogos eh para que el tema de la pregunta de la Geografía o principalmente la experiencia se haga presente.</p>	
<p>Bo.E.1.19.</p>	<p>M: Fíjate Carlos, el tema sigue siendo como dice Giroux la escuela y nuestra aula puede ser un espacio de resistencia, yo creo que nos da esa posibilidad, el papel aguanta todo por último, quieren el curriculum oficial en el papel cachai lo van a tener, pero a la hora de que</p>	<p>El aula es un espacio de resistencia.</p>

	<p>creemos el compromiso de criticidad, en función del diálogo, de todas las prácticas que puedan hacer una reformulación de sentido al sin sentido que se está viviendo hoy en día en materia educativa y pedagógica, yo creo que es clave poder instalar el discurso sociocrítico y yo creo que es lento sigue siendo como el cuento de la montaña y la cucharita, o sea, le preguntan al viejito a dónde vas, y él dice a mover la montaña, y con qué lo harás, con una cucharita... y el mundo se ríe de él, pero al final la lógica es que si yo lo intento, si yo no empiezo, quién empieza, si vamos a mover la montaña con una cucharita es la fuerza del colectivo, como hemos dicho un zancudo o un mosquito muchos pueden derribar a un gran rinoceronte o a un elefante entonces es la fuerza del colectivo, yo creo que eso se está viviendo yo creo que la gente es tonta hasta el mediodía y no el día completo y se cansa de ser gil cachai, y eso está pasando también en función de tú pregunta con los profesores, nos estamos cansando de ser giles porque vemos la vieja lógica de dividimos entre profesores de izquierda y de derecha, profesores momios, profesores rojos, comunistas, al final el tema es ya los de derecha y de izquierda dentro del profesorado son los mismos de siempre, somos profesores, somos gente de trabajo y al final abanderarnos en un extremo de esas posturas políticas clásicas no nos dan hoy día representación tampoco... qué es la Concertación o la Alianza por Chile para un profesor de derecha, o sea no nos representan y yo creo que hay nuevas formas, el tema es mayor, lo que nos convoca eh, el discurso sociocrítico es clave porque genera sentido, es capaz en función del diálogo de construir sentido, un discurso que es apropiado que esté instalado en las comunidades educativas y es necesario para todo lo que viene, el seguir reproduciendo más de esto mismo ya colapsó, entonces la única forma de salvar esto, usted tiene que entender el contexto.</p>	<p>El discurso sociocrítico genera sentido.</p>
--	---	--

Unidades Macroestructurales Semánticas. Entrevista N° 1.

- La educación ocurre en cualquier espacio.
- La educación ayuda al desarrollo de las personas.
- La educación sirve para leer el mundo.
- El profesor rescata los aprendizajes previos.
- El conocimiento está en todas partes.
- La escuela es un nicho para la resignificación de la sociedad.
- Las personas son seres Históricos y Geográficos.
- La persona se construye en relación con el otro.
- El profesor reconoce el contexto escuela.
- El profesor rescata la identidad de los estudiantes.
- El profesor enseña más que contenidos.
- Los estudiantes tienen capacidad crítica.
- El antropocentrismo controla el medio natural.
- Los estudiantes tienen su propio discurso.
- La educación necesita recursos económicos.
- La Geografía valora el espacio donde uno vive.
- La educación es un discurso de emancipación.
- Las Ciencias Sociales son desplazadas del curriculum oficial.
- Los estudiantes son educados en un mundo de individualidad.
- Las personas construyen su consciencia a través del tiempo.
- Los grupos de poder mienten a la sociedad.

- Las personas desconocen los discursos críticos.
- El profesor lee el contexto de los estudiantes.
- El aula es un espacio de resistencia.
- El discurso sociocrítico genera sentido.

1-Antecedentes Generales.

- a- **Nombre.** Claudio Pérez Piña.
- b- **Edad.** 34 años.
- c- **Actividad.** Profesor de Historia.
- d- **Experiencia laboral.** 5 años.
- e- **Dependencia.** Municipal (Liceo Polivalente el Bollenar.)
- f- **Localización.** Bollenar. Comuna de Melipilla.

2-Antecedentes de Investigación.

- a- **Fecha:** 14 de junio de 2011 **Hora Inicio:** 14:45 **Hora Término:** 15:35

b- Observaciones.

El desarrollo de esta entrevista se llevó a efecto en la sala de computación del establecimiento, por lo que existía un ambiente de ruido, que marcaba las interrupciones del entrevistado.

El profesor demostró buena disposición, además de un amplio manejo de conocimientos, que analizaban más allá de la propia institución.

Importante es rescatar que esta institución posee una ayuda importante de la empresa privada, con el fin de evitar la deserción escolar.

3-Trascipción Entrevista.

a- Nomenclatura.

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S (Susan) CL (Claudia) C (Carlos)
Entrevistado	CP (Claudio Pérez)

b- Texto.

N°	Entrevista	UMS
Bo. E. 2.1.	S: Estos son los temas que deberíamos tratar en la entrevista. La idea es que sea una entrevista abierta... donde usted pueda conversar y hablar de esos temas. Usted elige un tema y ahí lo vamos desarrollando.	
Bo. E. 2.2.	CP: Eh... ya voy a partir con Geografía ya. Nosotros, eh... cada vez se ha ido perdiendo más el tema de Geografía dentro del Marco Curricular, con los Ajustes Curriculares se atrasó un poquito hacia Tercero y Cuarto Medio, donde yo pienso que están bastante errados con el tema, que debiera ser... haber trabajado bien el tema en Primero Medio... muchas veces los chicos no tenían las experticias para entender, para entender bien algún concepto de elementos (...) cómo se mueven las placas tectónicas, quizás por la inmadurez eh... por eso es importante que ellos conozcan su medio geográfico... o sea la Historia se desarrolla en espacios geográficos concretos, y por lo tanto, aquellos que no conocen esos espacios geográficos se hace difícil que entiendan su acontecer histórico. Con el medio geográfico yo siempre digo lo mismo, el medio geográfico no determina al hombre, pero sí lo ha ido condicionando, le va enseñando lo que es lo social, lo político, etc., incluso lo religioso. Por ende, en Tercero y Cuartos años medios se ha ido perdiendo bastante eso y hace que se lleve una Historia en el aire. Entonces eso en la Geografía es	La Geografía se ha perdido de los Marcos Curriculares. El desconocimiento de los espacios geográficos nos aleja del acontecer histórico.

	<p>relevante como unidad de levantar, estar tocando constantemente los temas geográficos, aterrizarlos siempre... yo trabajo en un preuniversitario y dentro de eso me toca hacer Geografía, me toca enseñar de Historia de Chile y como tres ramos más aparte, y el tema de Geografía siempre lo tomo con Historia de Chile o la Historia Universal y la llevo como a un espacio en concreto. Entonces siempre leo una pregunta, ya sea de una prueba, o de selección múltiple, y les pregunto sobre la ubicación temporal o espacial. El espacio es fundamental para entender lo que se nos viene en cuanto a lo que es el contexto histórico. Por lo tanto hay una relevancia en la Geografía que se ha ido dejando de lado en el último tiempo. Hay realidad de los chicos que conocen no más allá del pueblo donde les toca nacer, acá los chicos tienen (...) Ellos transitan en este colegio entre lo urbano y lo rural, eh... ellos su mundo es Melipilla, dentro de Melipilla el mall, la plaza, y ellos suben la escalera y bajan la escalera y ellos no ven más allá, no notan el tema de pobreza, el tema de diferencias sociales que es bastante importante, eh... no alcanzamos a dimensionar cómo hay gente que tiene tanto, tanto, tanto, y gente que tiene tan poco, porque no están compitiendo, no son parte de otros espacios geográficos (...) No se han dado una vuelta no sé, por la costa, las tremendas construcciones, las casas, como se van moviendo las poblaciones, o sea, no son capaces de mencionar el valor de conocer espacios geográficos, cómo se está repartiendo la tierra, qué valor tiene, se ha perdido todo eso. Entonces la Geografía no actúa, no inserta en eso y no ayuda a comprender. Entonces como percepción acerca de la Geografía yo pienso que se ha dejado un poco de lado, sobretodo en Tercero y Cuarto medio eso ha sido un error.</p>	<p>La experiencia actual de los estudiantes se limita a la casa y al colegio.</p> <p>La Geografía no está actuando en la tarea de comprender la dimensión geográfica.</p>
Bo. E. 2.3.	<p>S: Entonces por ejemplo si usted observa que hay una pérdida de relevancia de la Geografía, dentro del Marco Curricular, dentro del área de Historia, que se habla de nada casi, ¿se desplaza la Geografía por sobre la Historia? y, ¿qué dice usted acerca de la experiencia?, ¿cómo conectaría la experiencia de los estudiantes o la experiencia de</p>	

	usted como docente en relación con la Geografía, y la Historia también?	
Bo. E. 2.4.	<p>CP: El tema pasa que a los chicos tú les hablas de Puerto Montt... nada... las planicies litorales o el Norte Grande... nada... ellos no saben nada. Hay gente que no viaja, por lo menos en un colegio municipalizado, hay gente que no le gusta salir, no salen donde no conocen, los papás tampoco salen mucho, menos salir con ellos, el tema del trabajo, lo económico, o la misma Geografía de Chile no te permite salir tanto (...) Por lo menos yo con mi trabajo tomo a mis cabros chicos, los echo pal' auto y salimos pal norte o vamos pal' sur, ellos van a crecer así conociendo el paisaje, o vamos a ir a Mendoza, a Argentina, entonces un cambio del paisaje, o también como la Placa de Nazca le digo yo, fue empujando y levantando esta parte occidental. Pero cuando la gente, no sé, el cuarenta por ciento de la población en Chile vive de un sueldo mínimo, que no pueden salir, que tienen quince días de vacaciones, que esos quince días son para arreglar cosas en la casa, que el techo que se les está lloviendo, no sé, poco les da para salir. El viaje más grande a la playa un fin de semana, en tres o cuatro días con toda la familia, entonces nos falta bastante por conocer. Por eso como buen recurso es la imagen. Yo ocupo bastantes imágenes cuando hago Geografía, como recurso metodológico, videos donde muestran los paisajes, la escenografía del Google Earth, no sé, todo lo que se puede sacar de recursos tecnológicos. Pero, como ellos no conocen hay que mostrarles el paisaje que ellos no conocen... mmm... ¿qué más?</p>	<p>La experiencia de conocer el espacio depende de la situación económica familiar.</p> <p>La imagen es buen recurso pedagógico para reconocer paisajes.</p>
Bo. E. 2.5.	<p>C: Con respecto al tema de la educación municipalizada, ¿esto tiene algo que ver que el tema de la Geografía se trabaje poco en colegios de ese carácter?</p>	
Bo. E. 2.6.	<p>CP: A mí me toca hacer clases en este colegio</p>	

	<p>(municipal), también en un colegio particular, y en el colegio particular nosotros hicimos nuestros planes de programas propios, dentro de eso en primero medio hacemos seis horas de Historia, tres de ellas Geografía, y tres de Historia de Chile I. En segundo medio son tres horas de cívica y tres horas de Historia de Chile II. En tercero medio son tres horas de economía y tres horas de Historia Universal I, y en cuarto medio son tres horas de Historia de América Latina y tres horas de Historia Universal II. Entonces hacemos una redistribución de planes y abarcamos bastante información que no la tienen en otros colegios. Acá tenemos cuatro horas, con un programa que es bastante... eh... es (...) Que el ajuste curricular es incómodo y cuesta cuando yo lo recibo en primero medio. Acá empiezo con la madurez del sistema económico capitalista, con imperialismo, con idealismo...</p>	<p>La creación propia de los programas de Historia es la ventaja de las instituciones particulares.</p>
<p>Bo. E. 2.7.</p>	<p>CL: Es muy brusco el cambio que se produce entre la básica y la media</p>	
<p>Bo. E. 2.8.</p>	<p>CP: Entonces... bueno yo no hago clase en básica y no sé como lo estuvieron trabajando en octavo. En octavo los profesores te decían copien de la página tanto a la tanto, o completen un cuestionario de cuarenta preguntas, pero realmente ¿comprendieron? Yo me tengo que quedar con la idea de que ellos aprendieron bien (...) Mi hija está en segundo básico y ahí están con los conceptos de Estado, Nación, pero con tercero básico en el colegio no lo están viendo. En quinto básico ven un poco de Geografía me parece con los ajustes curriculares eh... para arriba no lo sé pero de ahí no se vuelve a ver, y se supone que el chico aprendió bien, y lo asimiló y lo entendió. Entonces yo de verdad hablo en el aire, el profesor que es de básica no es especialista en temas de Historia, no enfoca bien el tema (...) por un tema de horario tuve que dar a una profesora que llevaba veinte años venía haciendo segundo básico, le dieron diez horas de Historia, no sé, en los séptimos y octavos, y las tiene que tomar y preparar el material y no sabe que es el tema. Por eso se quiere que nosotros bajemos a séptimo y octavo, y</p>	<p>Enseñar Historia sin Geografía es hacer historia en el aire.</p>

	con esta idea de que la educación es obligatoria hasta cuarto medio por eso se dejo de ver... ¿ustedes saben por qué se hicieron los ajustes?	
Bo. E. 2.9.	S: Si y no	
Bo.E. 2.10.	<p>CP: Los ajustes curriculares se hacen porque... eh... (...) Hoy día antes no era obligación hacer la media. En 1920 se implanta la educación primaria obligatoria, después hasta el sexto de Humanidades, después hasta octavo en los años 70 ó 80. Por tanto como no era obligación la media tú tomabas todo lo que estaba en quinto y lo pasabas en primero medio con mayor profundidad, y así con segundo de sexto, en tercero lo de séptimo y cuarto lo de octavo, entonces se volvían a ver los temas con mayor profundidad. Tú partías de cero, partías con que el cabro algo había visto de pincelazo en quinto básico – perdón (...)- Así como el chico había visto un pincelazo y el cabro aprendió o no da lo mismo ¿por qué? Porque tú lo tomabas en primero medio y lo ibas trabajando, y dónde no lo habíamos apretado, era en hacer Geografía, Cívica e Historia (...) Entonces te veías bastante complicado, pero era tratar de descomprimir un poco el programa y que no te quitaran horas y todo se resumiera (...) Entonces se van a excluir como que los chicos lo aprendieron y no es así, no lo han aprendido. Entonces te ves en la obligación nuevamente de retomar contenidos que supuestamente quedaron bien con esos Ajustes Curriculares, y se agradece el cómo te descomprimen el programa, te cortaron no más, te lo pasaron en quinto básico y ahí quedo bien aprendido, entonces ahí hay una falencia bastante grande. Como ahora es obligación la media se dice que ahora los chicos tienen que hacer básica y media. ¿Qué otra cosa jóvenes?</p>	<p>El ajuste curricular ha logrado descomprimir el programa de Historia.</p>
Bo.E. 2.11.	C: Bueno pasando a un tema más personal nos gustaría que nos diera una percepción de lo que	

	usted entiende sobre Geografía	
Bo.E. 2.12.	<p>CP: Sobre Geografía... a mí en lo personal me gusta bastante la Geografía, ahora sobre amores me enamora la Geografía, la Historia de Chile y la Historia Universal, eso una cosa (<i>risas</i>). Me gustaba mucho Geografía, me gustaba mucho los terrenos que hacíamos, por lo tanto eh... Geografía se puede enseñar (...) A mí me gusta porque tú si le preguntas a los chicos, si no saben nada no importa, pueden aprender Geografía, y el chico empieza a ver el paisaje</p> <p>de otra forma. Si tú le dices bueno el río, va a tener tres momentos, momento de erosión, transporte y segmentación, entonces cuando el río erosiona desde la cordillera, va sacando el trozo de la roca, esos clastos caen en el río (...) Entonces como en ciertas partes del río vamos encontrando (...) Vamos asociando y mirando el paisaje de otra manera, lo que en un momento no le llamó la atención el chico lo comienza a mirar y comienza a llamar la atención, entonces cómo se va levantando la montaña, cómo la Placa de Nazca se va levantando, y con el terremoto el terreno baja, cómo se mueve un tsunami, cómo se genera un volcán, ahí le empieza a gustar la información y la va aprendiendo. En cambio en Historia si no tiene una base, una buena base, se complica porque la Historia no se construye en un periodo determinado entonces siempre va a tener elementos que son anteriores que le van generando cosas (...) O sea, tú puedes explicar un proceso si es que el chico no sepa mucho. Entonces eso me gusta de Geografía, porque tú puedes lograr la atención de ellos, logra tomar la atención de los chicos, hay cosas que no entienden pero se las pueden imaginar, se puede jugar mucho con eso, con la imaginación de los niños, le vas explicando no sé... puedes sacarlo a un terreno muy cerca, llevarlo a algún cerrito, y ver los barlovento, sotavento, la solana con la vegetación xerófito, después damos la vuelta y acá hay más humedad, a ellos les encanta eso, porque la Geografía te lo permite, en terreno es posible enseñar, y si por abc motivo no es posible sacarlos a terreno, o sea un colegio acá en Santiago – bueno nunca lo he hecho-</p>	<p>La enseñanza de la Geografía es posible sin la necesidad de una base.</p> <p>El contenido de la Geografía siempre está presente en el espacio.</p>

	<p>tienes la posibilidad de extraer imágenes y mostrarle lugares que ellos más o menos ubiquen, de verdad te cambia el ojo para mirar el paisaje. No sé ustedes van a ir al terminal, al rodoviario ahora, hacia abajo del rodoviario hay una parte que se llama El Bajo, por ahí pasa el río, y los lados corresponden a todo lo que corresponde a terrazas fluviales, entonces tú a veces estás mirando el paisaje de otra forma, y eso los chicos ¡a profe sabe que me fui fijando en esto! comienzan a trabajarlo, como la hace un geógrafo de a poquito. Por tanto lo encuentro de bastante utilidad.</p>	
Bo.E. 2.13.	<p>CL: Entonces ¿usted cree que la experiencia es vital para enseñar Geografía en la escuela? La experiencia de los estudiantes, más la suya ¿es vital para enseñar la Geografía?</p>	
Bo.E. 2.14.	<p>CP: Yo pienso que es necesaria... es necesaria pero no vital, porque tú puedes con un chico que no ha viajado mucho, pero puedes tomar imágenes y aterrizarlo pudo haber pasado por un lugar muchas veces y nunca se dio cuenta de algo, o también le puedes decir haz un hoyo, y encuentran laja, que es de origen volcánico, y ver como se origino el suelo, o que vean la noticia del volcán que en 24 horas levantó cuarenta centímetros de roca, que el territorio chileno se forma por fuerzas endógenas, por volcanismo, por tectónica de placas (...) O sea, yo creo que la experiencia es fundamental, por la del docente como la de ellos, pero no es fundamental en las personas que no viajan mucho y no ven el paisaje de otra forma.</p>	<p>La experiencia en Geografía es necesaria pero no vital.</p>
Bo.E. 2.15.	<p>C: Un tema con respecto a la enseñanza que hay de la Geografía actualmente... se critica un poco que la Geografía tiene una condición muy científica, y eso permite que los estudiantes no entiendan mucho lo que está ocurriendo ahora, o sea, la Geografía habla mucho de conceptos técnicos que ellos no manejan, y por lo tanto se alejan cada vez</p>	

	<p>más de la experiencia, entonces ¿Qué opina usted con respecto a eso?</p>	
<p>Bo.E. 2.16.</p>	<p>CP: Geografía siempre se discute en el siglo decimonónico que es ciencia o no es ciencia. Pero la Geografía tiene un carácter de ciencia, porque tiene un método, es mucho más precisa, etc., pero yo pienso que esa... yo admito que miro a los profesores de Química, de Biología y ver que ellos pueden comprobar de repente, o que llega el profe al preuniversitario con tubos de ensayo para explicar en una clase en situ. Ahora ¿Cómo se hace en Historia? Por ejemplo Napoleón tengo que traerlo (<i>risas</i>) pero Geografía te permite, por ser ciencia, te permite comprobarla. Ejemplo, hoy estaba repasando una materia con los chicos algo tan difícil como la presión atmosférica, el concepto que se define como el peso de una columna de aire... ya ya chiquillos veamos... esta sala por el calor que genera nuestro cuerpo ¿es de alta o baja presión? Mmm... de alta... no de baja... porque el aire calienta la sala, entonces si abrimos la puerta y el aire sale... no el aire entra porque el aire sopla desde las altas presiones... ¿entra por arriba o por abajo? Mmm no sé... miren, hagan la prueba, va a entrar por abajo porque bla bla bla. Entonces tú puedes tener una comprobación empírica de la Geografía, tal vez un concepto tan difícil como el peso de una columna de aire, la presión atmosférica, o la lluvia orográfica, el vapor de agua, entonces se puede, se puede, se puede medir, la temperatura, la oscilación térmica, entonces hay conceptos que si son muy científicos, pero si son muy bien aplicados... si el tema está en cómo debe ser significativo chiquillos, como ustedes logran un aprendizaje significativo (...) Hace dos semanas les dije hagamos un trabajo entretenido, ustedes eligen el grupo, eligen el tema, eligen lo que hacen, menos disertaciones, entonces ya un grupo va a ser radioteatro, los otros van a ser títeres, otros van a ser una obra de teatro, el otro va a ser un comics, entonces ellos se dirigieron los grupos. Entonces quizás van a estar trabajando – yo me lo imagino- no sé, harán de una plancha metálica, y el viento la soplaba fuuuu... eso les quedará a ellos, quizás no se van acordar de nada durante los cuatro años que yo este con ellos,</p>	<p>La Geografía es científica y permite ser comprobada.</p> <p>La enseñanza de la</p>

	<p>pero se acordarán de la parte de la obra de teatro que a ellos les tocó hacer (...) Entonces como tú logras aprendizaje significativo es clave para entender Historia, Geografía, es parte de tu pega, y también les tiene que tocar a ellos. Entonces tienes que aprender a jugar con la imaginación pero ¿Cuál es el problema de eso? Que al jugar mucho con la imaginación te toca mucho trabajo como profesor porque alguna vez tendrá que agotarse tú imaginación, entonces tú traspasas la pelota a ellos y ¡eso es tan simple! (...) ustedes como profesor traspasen la pelota (...) y eso les va ir quedando a ellos, y eso se convierte en aprendizaje significativo, pasa por eso más que nada.</p>	<p>Geografía se relaciona con los ejemplos de la cotidianidad.</p>
Bo.E. 2.17.	<p>C: Yo en forma personal me he fijado que el colegio, en el caso de los patios que tienen muchos mensajes ya... ahora mi pregunta... ¿puede ser que esos mensajes también se puedan trabajar con Geografía? porque la mayoría de los alumnos también tienen una percepción del espacio que ocurre en los recreos, por ejemplo con el tema de la distribución, muchos se juntan porque tienen temas o algo en común, entonces ¿pueden ser esos mensajes -en vez de ser valóricos- mensajes para aprender conceptos geográficos?</p>	
Bo.E.2.18.	<p>CP: ¿Por ejemplo?</p>	
Bo.E. 2.19.	<p>C: El caso cuando se juntan en los patios, los mismos grupos en el baño, entender esas uniones como categorías de análisis, no sé, puede ser por ejemplo con categorías de territorio, claro puede ser un lugar como concepto de pertenencia, un lugar que me genere arraigo.</p>	
Bo.E. 2.20.	<p>CP: Sí, podrías bajarlo en lo concreto a la sala, pero poner mensajes así como... no entiendo mucho la idea.</p>	
Bo.E. 2.21.	<p>C: Me refiero a la propia distribución que tienen los</p>	

	<p>alumnos... que en base a la misma entrevista que nosotros hemos realizado acá, ellos como que igual consideran que acá dentro del recreo se consolidan espacios, o mejor dicho lugares donde se sienten cómodos, muchos se juntan siempre a la misma hora durante el recreo, a jugar a la pelota, otros porque tienen el mismo estilo de música en común, entonces rescatar esas cosas para enseñar Geografía, ya sea pueda ser con categorías de análisis como un tema de territorio, yo estoy acá, controlo este terreno que es mío...</p>	
Bo.E. 2.22.	<p>CP: Dentro del concepto de territorio te lo entiendo, pero ¿qué más aparte de ese concepto de territorio?</p>	
Bo.E. 2.23.	<p>C: Puede ser el concepto de lugar, por ejemplo muchos hablan del espacio, de la ciudad, bueno por ejemplo ellos nombran ciudades, pero no saben que es una ciudad.</p>	
Bo.E. 2.24.	<p>CP: Es que el concepto ciudad es bastante ambiguo...</p>	
Bo.E. 2.25.	<p>CL: Lo que quiere decir Carlos es bajar las categorías, no enseñar por ejemplo el territorio de Chile y así, sino que bajar las categorías a nivel de colegio.</p>	
Bo.E. 2.26.	<p>C: Sería una introducción a la Geografía en base a lo que ellos mismos practican.</p>	
Bo.E. 2.27.	<p>CP: Si, pero lo que pasa cuando tú enseñas Geografía parte de lo micro a lo macro, partes tú, tú espacio, tú comuna, tú provincia, tú región, y vas trabajando de esa forma (...) El concepto de región que es bastante ambiguo.</p>	<p>La enseñanza de la Geografía debe ir de lo micro a lo macro.</p>
Bo.E. 2.28.	<p>CL: Es que eso no se hace mucho, por eso la</p>	

	<p>pregunta de nosotros. Cuando uno empieza a enseñar Geografía uno siempre empieza por los relieves, la estructura propia, pero no empieza a tomar la experiencia de los estudiantes en los colegios, no empiezan muchas veces por lo micro los profesores.</p>	
Bo. E.2.29.	<p>CP: Sí, de repente no se hace, pero de repente hay que entender primero conceptos más macro para poder bajarlos, por ejemplo si tú le bajas la Cordillera de los Andes, la Depresión Intermedia, la Cordillera de la Costa, las Planicies Litorales y de ellas le dices en cuál de estas macroformas tú vives, después también que otras macroformas tú identificas, eso lo hago, ya en tal macroforma (...) Después te toca ver el concepto de región, como se crearon las provincias, las comunas y en que comuna tú vives, comunas aledañas, a que provincia pertenece Melipilla, a qué región pertenece, y como se inserta la conectividad, lo económico, lo político, social, lo cultural dentro de esta comuna... ¡sí! yo pienso que eso se podría trabajar en estos ejemplos. Cuando tú vas y te das cuenta de eso... ah los chicos se paran donde mismo y podrían ocupar el concepto de territorio, también estas teniendo una mirada muy geógrafa para preparar tu clase... como bajas tú ese concepto de territorio, son conceptos difíciles de entender, son conceptos de nación, de Estado... ¡de Estado! (...) el concepto de Estado es bastante ambiguo en la Europa de hoy día porque se están perdiendo las fronteras y se está ajustando a la unificación, o cómo le dices tú a un alumno que nos divide una línea imaginaria, o los de la comuna aymará, que pastorea a sus camélidos en Bolivia, en Perú y en Chile, es milenario, y es un ejemplo. Yo creo que si les va a gustar la Geografía a ustedes, y para trabajar esos temas hay que mirar el paisaje de otra forma, y cualquier cosa que ven lo usan en una clase y eso les va sirviendo. Se podría, se podría poner letreros y todo eso.</p>	<p>Los conceptos de la Historia y la Geografía son bastante ambiguos.</p>
Bo.E. 2.30.	<p>C: Pero esto tampoco podría ser sólo en el recreo,</p>	

	<p>sino que también en clases, sobretodo cuando muchos de los alumnos como que no tienen alcances, y por lo mismo no hacen que manejen los conceptos geográficos que se piden hoy en día.</p>	
Bo.E. 2.31.	<p>CP: Aunque eso te lo permite la tecnología hoy en día. Acá tenemos tres laboratorios de computación -yo llegué el 2006-, tenemos internet, banda ancha, cuando yo llegué había un data parece, ahora hay como 12 datas, hay pantallas interactivas, hay un sistema de amplificación tremendo, de la plata así como compren, compren, compren, hay muchos recursos (...) Tienes que usar los recursos, porque hay profesores más antiguos que se niegan, no los usan, pero a los chiquillos hay que condicionarlos – es mu Pavlov eso- (risas) ¡ya terminen la tarea y quien la hace se mete a facebook!, y así los incentivo para terminar la tarea, si ellos que saben, se meten en puro facebook.</p>	<p>La tecnología permite interacción con el mundo espacial.</p>
Bo.E. 2.32.	<p>S: De hecho un niño que entrevistamos era como muy vergonzoso, pero tienen más comunicación por medio de facebook, y así se comunicaba con sus amigos y en el colegio, y era muy tímido, pero también es válido.</p>	
Bo.E. 2.33.	<p>CP: También hay que ver como las relaciones han ido cambiando, como tener esa capacidad para encontrar pareja por internet... mmm... (risas) hay gente que lo hace, o la otra vez estaba con los chicos y se decían ¡oye está de cumpleaños mi pololo!, que era de Colombia así que pololeaban por internet, así que le cantarían el cumpleaños por el web cam (...) y como el lenguaje va cambiando, yo estaba estudiando igual que ustedes en tercero o cuarto año, y de repente andaban unas señoras de 35 a 40 años entonces ¿oye, le mandaste el mail?- si se lo mandé- ¿pero pinchaste el link?. Entonces vamos cambiando palabras a nuestro vocabulario, y así nos vamos haciendo parte de la tecnología, pero es algo que sirve para enganchar a los cabros en Historia y Geografía, o cualquier disciplina.</p>	

Unidades Macroestructurales Semánticas. Entrevista N°2

- La Geografía se ha perdido de los Marcos Curriculares.
- El desconocimiento de los espacios geográficos nos aleja del acontecer histórico.
- La experiencia actual de los estudiantes se limita a la casa y al colegio.
- La Geografía no está actuando en la tarea de comprender la dimensión geográfica.
- La experiencia de conocer el espacio depende de la situación económica familiar.
- La imagen es buen recurso pedagógico para reconocer paisajes.
- La creación propia de los programas de Historia es la ventaja de las instituciones particulares.
- Enseñar Historia sin Geografía es hacer historia en el aire.
- El ajuste curricular ha logrado descomprimir el programa de Historia.
- La enseñanza de la Geografía es posible sin la necesidad de una base.
- El contenido de la Geografía siempre está presente en el espacio.
- La experiencia en Geografía es necesaria pero no vital.
- La Geografía es científica y permite ser comprobada.
- La enseñanza de la Geografía se relaciona con los ejemplos de la cotidianidad.
- La enseñanza de la Geografía debe ir de lo micro a lo macro.
- Los conceptos de la Historia y la Geografía son bastante ambiguos.
- La tecnología permite interacción con el mundo espacial.

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° Bo. E.3.

1-Antecedentes Generales.

- a- Nombre. Lisette Cerda
- b- Edad. 15
- c- Actividad. Estudiante
- d- Dependencia. Municipal (Liceo Polivalente El Bollenar)
- e- Localización. Bollenar. Comuna de Melipilla.

2-Antecedentes de Investigación.

- a- Fecha: 14/06/2011 Hora Inicio: 12:50 Hora Término: 13:20

b- Observaciones.

La estudiante se encuentra relajada a la hora de contestar las preguntas. No obstante, sus respuestas no eran lo suficientes claras, por lo que había que explicar muchas veces las preguntas para llegar al resultado esperado.

3-Trascipción Entrevista.

a- Nomenclatura.

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S (Susan) C (Carlos) CL(Claudia)
Entrevistado	L (Lisette)

b- Texto.

N°	Entrevista	U.M.S
Bo. E.3.1.	S: ¿Tienes siempre la misma rutina? ¿Las mismas actividades de todos los días?	
Bo. E.3.2.	L: Eh... no. Escucho música, juego a cualquier cosa con mis amigos. Deportes ni tanto porque igual no puedo hacer.	
Bo. E.3.3.	S: ¿Tú vives lejos de acá?	
Bo. E.3.4.	L: No eh... siete paraderos más allá	
Bo. E.3.5.	CL: ¿Cómo se llama la parte?	
Bo. E.3.6.	L: Los Bollenes	
Bo. E.3.7.	S: ¿Cuánto te demoras más o menos en llegar acá?	

Bo. E.3.8.	L: Eh como 15 minutos.	
Bo. E.3.9.	S: ¿Cómo te influye a ti estar en este colegio?	
Bo. E.3.10.	L: Me influye a ver...	
Bo. E.3.11.	C: O a lo mejor qué ventajas tiene el colegio para ti	
Bo. E.3.12.	L: Es que aquí manteniendo el promedio regalan así, me pagan toda la carrera, me ayudan, cualquier cosa me explican. Me dan muchas oportunidades aquí que en otros colegios.	
Bo. E.3.13.	S: ¿Es lo que te gusta del colegio?	
Bo. E.3.14.	L: Me gusta aquí porque es más fácil para entender las cosas. También aquí hay de todo, clases de música...	El colegio brinda actividades y becas para el futuro.
Bo. E.3.15	S: Cada profesor por ejemplo tiene un enfoque, que los estudiantes van a recibir de una manera u otra. Eh... cuáles son sus percepciones o sea sus experiencias con la Geografía, eh su experiencia propia con la Geografía como estudiantes de este colegio y elementos geográficos que nosotros vamos a identificar en los discursos que ustedes nos den. Así que eso vamos a tratar. Pero la idea es que nos hablen acerca de lo cotidiano, de lo que hacen en el colegio específicamente. Cómo aprenden, cómo estudian, cómo les enseñan (...) Les voy hacer una pregunta... estábamos hablando de que a ustedes las favorecía un poco que tenían más oportunidades en cuanto a... ¿eres becada, tienen más acceso a lo mejor a un futuro mejor?	

Bo. E.3.16	L: Es que ahí me..., aquí en el colegio al tiro nos... eh cómo poder decirle esto... nos... esa dicen que nos pagan la está en primer año, ay no se...	
Bo. E.3.17.	S: ¿Te becan, te pagan la matricula?	
Bo. E.3.18.	L: Sí... en primer año nos pagan la matrícula de la universidad, ¿cierto? (le pregunta a la secretaria, presente en la sala)	
	<p><i>Sec: No, es toda la carrera. Lo que ellos tienen que hacer es asistir a clases, no reprobar ningún ramo, tener promedio 5.8 y tener respaldo familiar. Este programa de beca Movistar, que ayuda a que los niños no abandonen el sistema escolar. Entonces aquí hay dos colegios que tienen este beneficio. Liceo somos el único y el Colegio de Pomaire. Pero como liceo somos la única que tiene este beneficio (...) Además aporta con talleres, tienen sala de computación con internet, y talleres de peluquería- en los talleres de peluquería hay varones- (...) Este beneficio dura cinco años. Ya salió una promoción de niños que ya están en la universidad. Ellos tienen que postular en 4° medio. Más que nada es la responsabilidad, que a su vez tiene que ir acompañada del promedio. Pero lo más importante que ellos tengan una visión de futuro.</i></p>	
Bo. E.3.19.	C: Yo tengo otra pregunta. Tú hablas de eso, que esos temas te favorecen. Ahora vamos a hablar de convivencia. (...) en qué sentido la convivencia te favorece y no te favorece.	
Bo. E.3.20.	L: De amistades... mmm es que yo no soy de tantas amistades. Tengo como... cuatro amigos no más que van depende del estilo que tengan, pero es que igual así son muy discriminadores, cosas así.	Los estudiantes son bastante discriminadores en términos de estilo.

Bo. E.3.21.	C: ¿Acá en el colegio?	
Bo. E.3.22.	L: Mmm si	
Bo. E.3.23.	S: Tú ¿qué estilo eres?	
Bo. E.3.24.	L: No po depende de la música	
Bo. E.3.25.	CL: Ah ya, pero tú ¿qué escuchas por ejemplo?	
Bo. E.3.26	L: Punk y rock	
Bo. E.3.27.	S: ¿Y tus amigos se suponen que son del mismo estilo de música?, ¿Y tú dices que los demás compañeros son discriminadores?	
Bo. E.3.28.	L: Que depende poh, que de repente ya... si tú hací algo así ya, así como así una esta... una disertación de tú grupo y ellos altiro van a decir ¡ah que fome!	
Bo. E.3.29.	S: Como lo mismo tú, que dices que fome el reggaetón	
Bo. E.3.30.	L: Claro, ellos la vida es el reggaetón, no sé como estúpido que se crean tanto ese estilo de música	La música es para los estudiantes un medio de distinción.
Bo. E.3.31.	C: Tú ya estás acostumbrada a eso, es una cosa normal en todos los colegios que los estudiantes se diferencien por gustos musicales.	

Bo. E.3.32.	CL: Pero ¿aquí existe el bullying como peleas por ejemplo?	
Bo. E.3.33.	L: Eso del bullying lo pase en básica.	
Bo. E.3.34.	CL: Pero ahora se ve ¿hay o no?	
Bo. E.3.35.	L: No ni tanto, que era como más en básica sí.	
Bo. E.3.36.	C: En cuanto a distribución por ejemplo tú (...) dicen que muchos se juntan por un tema de música, que a lo mejor se juntan con niños que comparten el mismo estilo de música, eso a lo mejor ¿se refleja en el tema de espacios?, por ejemplo, que tú tengas un lugar fijo donde juntarte con ellos.	
Bo. E.3.37.	L: Ya, algunos así un grupo se juntan, “los choros” o así los que la llevan, otro estilo así los vivos que tienen plata y los otros el grupo de los pavitos, eso así.	La clasificación de los estudiantes está condicionada por la ubicación, la situación y el trato en el liceo.
Bo. E.3.38.	CL: Entonces espacialmente ellos se ubican en lugares distintos, por ejemplo dentro de la sala, ¿donde se ubican por ejemplo los “choros”? ¿En qué lugar de la sala?	
Bo. E.3.39.	L: Atrás, adelante los Mateos (<i>risas</i>) y como al medio los ni tanto así.	

Bo. E.3.40.	S: Y este ejemplo que tú ves en la clase eh... en el liceo, a lo mejor hay quienes se sientan en lugares fijos ¿crees que a lo mejor también puede pasar en el exterior, con algunos muchachos?	
Bo. E.3.41.	L: Mmm a ver, la plaza, eh, el mall, las calles también de las poblaciones.	
Bo. E.3.42.	S: Pero por ejemplo acá en el liceo en el mismo recreo, como lo ves tú, a ver cuéntame. Si yo te digo Lissete a ver cómo es el recreo y dime donde están los choros como dices tú, los vivos y los Mateos. Relájate para responder.	
Bo. E.3.43.	L: Los choros eh (<i>risas</i>), se ponen así en la esquina de las salas, de los baños. (...) Que igual no pasan quietos si, andan dando vuelta.	
Bo. E.3.44.	CL: ¿Andan como vigilando?	
Bo. E.3.45.	L: Si, como que esperan a alguien así, si te caes así, ellos te molestan altiro. Y los otros así piolitas andan como quietitos.	
Bo. E.3.46.	S: ¿Y los demás grupos?	
Bo. E.3.47.	L: Los así como normales, no ahí (<i>risas</i>), jugando ping-pong. Pero igual son sociables entre sí, igual son amigos con todos así. Es que va más por mi hermana, es que ella tiene un estilo así.	
Bo. E.3.48.	C: Ya mira, vamos a profundizar un poco más con el tema de la Geografía. Me gustaría que tú me explicaras ¿Qué es lo que entiendes por Geografía?	

Bo. E.3.49.	L: Mmm la Geografía, es sobre... la historia de la tierra	La Geografía se basa en la historia de la tierra.
Bo. E.3.50.	C: La Geografía se basa en el estudio de la tierra. Es como otro tipo de agente que abarca la Historia, pero tiene que ver más con la tierra. Por ejemplo nosotros preguntamos sobre el tema de los espacios, que es un concepto de la Geografía. Ella se encarga de eso. (...) Y el otro tema que te preguntamos es por la experiencia, porque todos los días tú ves cosas distintas, eh, tienes realidades distintas, conversas con gente distinta, eh, cada día la experiencia permite conocer y a la vez madurar. (...) Ahora a partir de eso ¿qué cosas de la vida tú piensas que pueden ser utilizadas en una clase de Historia? Pero principalmente Geografía.	
Bo. E. 1.51.	L: Mmm...a ver no puedo explicarlo	
Bo. E.3.52.	S: Por ejemplo, cuando a ti te hacen una clase de Historia y están tratando un tema de Geografía, a lo mejor te están hablando de relieve, la cordillera, la costa y las planicies litorales. Y tú cómo entenderías mejor eso. ¿Cómo sería mucho más fácil?	
Bo. E.3.53.	L: Ver un video (<i>risas</i>)	
Bo. E .3.54.	S: ¿Ver un video?	
Bo. E.3.55.	L: Sí.	
Bo. E.3.56	S: Pero ¿por qué sería más fácil para ti ver un video?	

Bo. E.3.57.	L: Porque ahí me explica... me explica más rápidamente y voy captando como es la explicación que me quiere entregar el profe.	
Bo. E.3.58.	S: O sea con verlo, a lo mejor si van a la cordillera ¿entenderías más?	
Bo. E.3.59.	L: Entendería mucho más que estar aquí.	La práctica y la observación son buenos recursos de aprendizaje.
Bo. E.3.60.	C: Entonces, si lo relacionas así ¿cómo qué elementos de tú vida, de tú cotidianeidad te gustaría que se integraran en las clases, para que fuera eh...no sé más cercana a tí?	
Bo. E.3.61.	L: Mi música (<i>risas</i>), mis amigos, que igual ni tanto mis amigos así.	
Bo. E.3.62.	C: Ahora, tú ¿la música la escuchas por un tema de melodía o por un tema de contenido, por lo que trata la canción?	
Bo. E.3.63.	L: Sí.	
Bo. E.3.64.	C: Por ejemplo, a ti te gusta el estilo punk ¿cierto? ¿Qué es lo que habla el estilo punk?	
Bo. E.3.65.	L: Eh, es como clásica a la vez el grupo que escucho yo y habla sobre mmm ese dibujo de mona lisa, habla sobre que se trata ese dibujo y me explica todo sobre la historia de él. También me habla de la mujer, todo eso, me va explicando.	

Bo. E.3.66.	S: Por ejemplo si yo te digo, elije una canción que a ti te guste mucho y explícamela. ¿Que podrías decirme de la canción que tú escogiste?	
Bo. E.3.67.	L: Mmm...	
Bo. E.3.68.	S: Que a lo mejor te puede marcar a ti, para nosotros saber y entender porque te gusta esta canción.	
Bo. E.3.69.	L: A ver... (...) Monalisa, significa la velada de Mona Lisa.	
Bo. E.3.70.	C: Y explícame que es lo que significa esa canción para ti.	
Bo. E.3.71.	L: Eh...significa que era un funeral, y en ese funeral la protagonista mataba al vocalista del grupo y ella se ponía un disfraz para que todos los que llegaban ahí no supieran que ella lo había matado. Y llegaba como Drácula a desenmascararla. Y todos juraban que ella era la santa y él la desenmascaró y de ahí empezó todo. Y ahí empezó la velada y después quemaron a la mujer.	
Bo. E.3.72.	S: ¿Y por qué a ti te hace sentido esa canción?	
Bo. E.3.73.	L: Al principio es raro el video, porque na' que ver igual la canción con el video. Así en español, significa que ella pinta con los dedos. Eh después empieza a decir que la utilice él a ella, es como rara la canción, pero me describe a mí misma.	
Bo. E.3.74.	C: Ya mira, yo igual te tenía otra pregunta para entender el tema de la Geografía. Mira... ¿conoces Santiago?	

Bo. E.3.75.	L: Sí.	
Bo. E.3.76.	C: Ya, ¿qué sensación te produce ir a Santiago?	
Bo. E.3.77.	L: Miedo (<i>risas</i>)	
Bo. E.3.78.	C: ¿Por qué?	
Bo. E.3.79.	L: Que no, es que andan, no sé, es como bruta la gente allá, no sé. Que así pasas tú y te empujan y nada de perdón, nada. Y el Transantiago te subes así y los que manejan altiro con un caracho y me da tanta risa, porque le decías hola y así la sonrisa. Es como tan chistoso eso.	La percepción de los espacios es construida por la acción de las personas y el uso de los lugares.
Bo. E.3.80.	CL: ¿Y la percepción que tienes tú de ir a Melipilla?	
Bo. E.3.81.	L: No, es que ahí es costumbre.	
Bo. E.3.82.	C: Ahora por ejemplo si te hago una pregunta ¿qué es más grande Bollenar o Santiago?	
Bo. E.3.83.	L: Santiago	
Bo. E.3.84.	S: Ya... ¿y por qué en Santiago la gente anda más apretada?	
Bo. E.3.85.	L: La gente, hay muy poco espacio	
Bo. E.3.86.	C: Ya y entonces ¿por qué Santiago es más grande que Bollenar? ¿En Bollenar hay más espacio?	

Bo. E.3.87.	L: Sí	
Bo. E.3.88.	C: ¿Y porque Santiago es más grande?	
Bo. E.3.89.	L: Porque hay muchos edificios, personas, es mucho más grande.	
Bo. E.3.90.	C: Imagínate por ejemplo que tú estás estudiando en Santiago, ¿qué ventajas crees tú que tendrías en comparación con la gente que vive en Santiago? sobretodo si estamos hablando de Geografía. Por ejemplo en el colegio el profesor diga, ya vamos a hablar del campo... ¿qué ventajas crees tú que tienes en comparación con la gente que vive en Santiago?	
Bo. E.3.91.	L: Mmm, no sé	
Bo. E.3.92.	C: ¿Tienes otros conocimientos?	
Bo. E.3.93.	L: Si de las vacas, los caballos, las gallinas, los perritos (<i>risas</i>)	
Bo. E.3.94.	S: Normalmente vives con eso, llegas a tú casa y vez todo eso...	
Bo. E.3.95.	L: Solamente caballos, gallinas y perros.	
Bo. E.3.96.	C: Y las cosas que tienes en tú casa o a lo mejor con quien compartes ¿te han dado alguna lección de vida?, algo que haya marcado tú vida, algo que tú tomes como aprendizaje, o que tú digas esto es lo	

	que voy a seguir.	
Bo. E.3.97.	L: (...), la carrera de la hija de la pareja de mi papá. Igual me dejo así como, que me abrió los ojos y la mente diciendo que yo tengo que estudiar eso.	
Bo. E.3.98.	CL: ¿Y qué es lo que estudia?	
Bo. E.3.99.	L: (...) Pedagogía en inglés y turismo. Eso igual me gustó...	
Bo. E.3.100.	CL: ¿Y eso qué significa para ti?	
Bo. E.3.101.	L: Conocer otras culturas, eso me gusta. Me gustaría conocer otras realidades fuera de este mundo, fuera de Bollenar.	
Bo. E.3.102.	C: Respecto a lo que te enseñan en la escuela, ¿cómo crees tú que es la enseñanza en este colegio? Por ejemplo a ti te hace clases el profesor Cayul, ¿Cómo te enseña él?	
Bo. E.3.103.	L: A ver, la enseñanza de él es como bien hippienta (<i>risas</i>), él se comunica con nosotros en nuestro idioma, para que nosotros le entendamos, y así nosotros altiro nos conectamos con el porqué la enseñanza de él nos deja conectados hasta que termine. Me gustan las clases de él.	El profesor es dinámico y cercano con los estudiantes a la hora de generar nuevos conocimientos.
Bo. E.3.104	C: ¿Y a ustedes le gustaría que fueran con todos los profesores igual?	

Bo. E.3.105.	L: Me gustaría que fuera con todos así, pero no se puede. (...)	
Bo. E.3.106.	S: Entonces tú rescatas la forma en cómo el profesor los invita a las clases, que se acerque a ustedes, que les hable en un lenguaje que ustedes comprendan mejor...	
Bo. E.3.107.	L: Me gusta eso, porque nos conectamos con él, le entendemos nos explica de todas las formas, hasta que entendamos igual...	
Bo. E.3.108.	C: ¿Y rescata las experiencias de ustedes, los que les pasa?	
Bo. E.3.109.	Y: Sí, conversamos la vida.	
Bo. E.3.110.	C: Y ahora como una pregunta bien genérica, ¿de qué manera tú experiencia, lo que tu vives siempre, puede ser importante para la escuela o para lo que a ti te enseñan? En este caso, como aportaría a tú formación como estudiante tu experiencia.	
Bo. E.3.111.	Y: Mmm(...), no sabría...	
Bo. E.3.112.	CL: Claro, porque a lo mejor a ti te gustaría que un profesor te hiciera preguntas que tú ya conoces, como que a lo mejor te sientas parte. Por eso va hacia eso la pregunta. Para que lo entiendas de una manera más fácil, ¿Cómo lo que tu vives, todos los días es importante para lo que haces en el colegio?	

Bo. E.3.113.	L: Mmm (...)	
Bo. E.3.114.	C: Ya a ver, por ejemplo, tus experiencias diarias son importantes para lo que estás haciendo acá en el colegio con tus compañeros, con tus profesores... ¿se rescata lo que tú haces?	
Bo. E.3.115.	L: Sí, se rescata y son importantes porque... igual los profes se preocupan de todo lo que nos pasa a nosotros , por ejemplo, si no hago la tarea, al tiro los profes se acercan y le preguntan ¿Qué le paso?, ¿Por qué esta tan achacada?. Ellos igual comprenden...	Los profesores rescatan la experiencia de los estudiantes.
Bo. E.3.116.	C: Ya mira ahora voy hacerte otro ejemplo con la pregunta que te hice. Tú cuando por ejemplo cuando vienes de tú casa al colegio, ¿tomas alguna locomoción?	
Bo. E.3.117.	L: Una liebre	
Bo. E.3.118.	CL: Ya, dime cinco cosas que tú ves cuando vienes de tú casa en la micro, pero cosas que están afuera. Por ejemplo, no sé, puedo salir y mirar el cerro, la carretera... ¿Qué cosas te llaman más la atención del viaje?	
Bo. E.3.119.	L: Cuando salgo a tomar la liebre hay una palmera, ¡todos los días la misma palmera!, tomo la liebre y sigo para acá, hay una iglesia y siempre está ahí, todavía no se cae esa cuestión, ya y después sigo, sigo y sigo, y están los perritos y no poh, es cómo lo mismo siempre.	
Bo. E.3.120.	S: ¿Y tú sabes que te queda poco para bajarte cuando ya has pasado esas cosas?	

Bo. E.3.121.	L: Si poh, altiro me paro para bajarme.	
Bo. E.3.122.	C: Entonces ya tienes un mapa mental. Y por ejemplo, tú nunca te has preguntado por qué las cosas están ahí...cuando vez la palmera nunca te has preguntado ¿por qué la palmera está ahí?	
Bo. E.3.123.	L: Porque el agua, el sol ayuda a crecer esa palmera. Esa palmera la plantaron mis antepasados.	
Bo. E.3.124.	C: Pero ¿tú entiendes que todo se trata de algo en conjunto?, que todo funciona por medio de otra cosa...	
Bo. E.3.125.	L: Si, es como un círculo o una cadena	
Bo. E.3.126.	C: Tus movimientos también dependen de los que está afuera, el colegio, si no estuviera acá, tendrías que levantarte más temprano e ir a Melipilla por ejemplo. Ya ahora te voy a preguntar algo para que te creas el cuento. Demuéstrame por qué tu eres importante, ¿Qué diferencias tienes conmigo y con el resto de las personas?, ¿Qué ventajas tienes , qué me puedes enseñar tú?	
Bo. E.3.127.	L: Es que (...) a ver...	
Bo. E.3.128.	C: Por ejemplo, considera que yo vengo de Santiago	
Bo. E.3.129.	L: Sacarle leche a las vacas, alimentar a los pollos, tocar guitarra, armónica, andar en caballo...	Los estudiantes poseen conocimientos únicos que aportan en su

		proceso educativo
Bo. E.3.130.	C: Ahora te das cuenta que toda esta experiencia sería útil para un colegio de Santiago, porque tú tienes otro tipo de vida.	

Unidades Macroestructurales Semánticas. Entrevista N° 3.

- El colegio brinda actividades y becas para el futuro
- Los estudiantes son bastante discriminadores en términos de estilo.
- La música es para los estudiantes un medio de distinción.
- La clasificación de los estudiantes está condicionada por la ubicación, la situación y el trato en el liceo.
- La Geografía se basa en la historia de la tierra
- La práctica y la observación son buenos recursos de aprendizaje.
- La percepción de los espacios es construida por la acción de las personas y el uso de los lugares.
- El profesor debe ser dinámico y cercano con los estudiantes para generar nuevos conocimientos.
- Los profesores rescatan la experiencia de los estudiantes.
- Los estudiantes poseen conocimientos únicos que aportan en su proceso educativo

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° Bo. E.4.

1-Antecedentes Generales.

- a- **Nombre.** Francisco Valenzuela.
- b- **Edad.** 15 años.
- c- **Actividad.** Estudiante.
- d- **Dependencia.** Municipal (Liceo Polivalente El Bollenar).
- e- **Localización.** Bollenar. Comuna de Melipilla.

2-Antecedentes de Investigación.

- a- **Fecha:** 14/06/2011 **Hora Inicio:** 13:20 Hrs. **Hora Término:** 13: 52 Hrs.

- b- **Observaciones.**

El estudiante se encontraba muy nervioso durante el desarrollo de la entrevista, esto se podía observar a través de la risa constante que mantenía.

Por efecto de los nervios y la vergüenza, propia de jóvenes de su edad, a Francisco le costaba mucho expresar sus ideas por lo que sus respuestas eran bastante acotadas.

3-Trascipción Entrevista.

a- Nomenclatura.

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S (Susan) CL (Claudia) C (Carlos)
Entrevistado	F (Francisco)

b- Texto.

N°	Entrevista	U.M.S
Bo. E.4.1.	S: Ya Francisco vamos a empezar al igual que con Lissette. Tú explícanos qué es lo que haces en el momento de levantarte en el transcurso del día.	
Bo. E.4.2.	F: Me levanto, me meto a la ducha, después me visto y me vengo al colegio.	
Bo. E.4.3.	S: ¿Qué haces cuando te vienes al colegio?, ¿llegas en algún transporte?	
Bo. E.4.4.	F: No, yo vivo aquí en el frente no más.	
Bo. E.4.5.	S: Pero, explícame tu rutina con más detalle.	
Bo. E.4.6.	F: Ya, llego aquí, después llega el profesor, hace la clase, nos hacen trabajos, después salimos al recreo y me voy a juntar con mis amigos, ellos son de un curso mayor, son de tercero medio y ahí después estamos leyendo en la sala de ellos y después otra vez a clases...	

Bo. E.4.7.	C: Ya ¿y qué cosas hacen con tus amigos?, ¿de qué conversan?	
Bo. E.4.8.	F: Mmm, mis amigos son mayores que yo porque mi primo va en tercero medio y por ello me junto con los de su curso y con ellos jugamos a la pelota y conversamos cosas.	
Bo. E.4.9.	S: Y tú notas que eso igual se nota en el tema de los espacios, que sería como la cancha en donde se juntan. O de repente otros grupos que se juntan en la esquina. ¿Tú ves eso acá?	
Bo. E.4.10.	F: Sí	
Bo. E.4.11.	CL: ¿Y es como masivo?, ¿se notan los grupos? Por ejemplo si tú vas al baño ya sabrás que a tal hora estará un grupo ahí?	
Bo. E.4.12.	F: Sí, siempre es así	
Bo. E.4.13.	S: ¿Y en la sala se nota los grupos en determinados espacios?	
Bo. E.4.14.	F: Igual si, porque casi siempre atrás están los que más hablan, los más desordenados.	Los estudiantes ocupan siempre los mismos espacios al interior de la institución.
Bo. E.4.15.	S: ¿Por qué crees tú que los desordenados se sientan atrás? ¿El profesor los sienta atrás, o ellos escogen sentarse atrás?	
Bo. E.4.16.	F: No, ellos escogen sentarse ahí atrás, están libres porque ellos quieren y el profe no los nota mucho cuando empiezan a hacer desorden.	

Bo. E.4.17.	S: ¿Y por qué crees tú que ellos deciden sentarse atrás y no estar adelante cerca del profesor?	
Bo. E.4.18.	F: Es que ahí se sienten más libres, hacen lo que ellos quieren y el profe no los nota mucho cuando hacen maldades.	La ubicación de los estudiantes determina su libertad.
Bo. E.4.19.	CL: ¿Cuál es tu ubicación en la sala?	
Bo. E.4.20.	F: Eh... casi al lado de la puerta	
Bo. E.4.21.	S: ¿Y porque te sientas en ese lugar?	
Bo. E.4.22.	F: Porque siempre me he sentado ahí, me gusta sentarme ahí.	
Bo. E.4.23.	CL: ¿Por qué te gusta sentarte ahí?	
Bo. E.4.24.	F: Porque me gusta sentarme ahí.	
Bo. E.4.25.	S: ¿A lo mejor te da miedo sentarte atrás?	
Bo. E.4.26.	F: No, es que en donde me siento yo se sientan algunos de mis amigos del curso.	
Bo. E.4.27.	C: Ahora otra cosa, demos el caso del espacio que existe en Santiago y el que existe acá. ¿Tú conoces Santiago?	

Bo. E.4.28.	F: Sí.	
Bo. E.4.29.	C: ¿Qué sensación te da el hecho de ir a Santiago? ¿Qué experiencia tienes con Santiago, buena, mala?	
Bo. E.4.30.	F: Mala, porque casi siempre que voy para allá, llego con dolores de cabeza a mi casa. Yo sufro de cefaleas.	
Bo. E.4.31.	C: ¿Y por qué crees que sucede eso?	
Bo. E.4.32.	F: Mmm, por la contaminación, aquí el aire es más puro.	
Bo. E.4.33.	C: ¿Cuál es la molestia, o por qué no te gustaría estar en Santiago?	
Bo. E.4.34.	F: Por la bulla cuando pasan los micros, los autos, más en la noche	Santiago, por su ruido y contaminación, afecta la salud de las personas.
Bo. E.4.35.	C: ¿Cuál es la diferencia radical entre Santiago y Bollenar? ¿Cuál es la diferencia?	
Bo. E.4.36.	F: Que aquí hay aire puro, allá hay pura contaminación.	
Bo. E.4.37.	C: Y en términos de tamaño, ¿Qué es más grande Santiago, Bollenar o Melipilla? ¿Cómo lo ordenarías tú del más grande al más chico?	
Bo. E.4.38.	F: Santiago, Melipilla, Bollenar.	

Bo. E.4.39.	C: Y si dices que Santiago es más grande, ¿Por qué en Santiago la gente anda más apretada?	
Bo. E.4.40.	F: Porque hay mucha gente que se va a vivir a Santiago.	
Bo. E.4.41.	S: ¿Y por qué crees que la gente se va a Santiago?	
Bo. E.4.42.	F: Por el trabajo, porque allá hay más opciones para trabajar	La población y las oportunidades determinan la importancia de las ciudades.
Bo. E.4.43.	S:¿Y por qué más?, o ¿Por qué tu vas a Santiago?, ¿vas muy seguido?	
Bo. E.4.44.	F: Sí, voy casi todos los fines de semana o fin de semana por medio	
Bo. E.4.45.	S: ¿Y qué haces allá?	
Bo. E.4.46.	F: Le voy ayudar a mi padrastro, le ayudo a construir una casa.	
Bo. E.4.47.	C: ¿Pero el tiene un trabajo sólo en Santiago o va a otras partes?	
Bo. E.4.48.	F: No es, es que allá le vamos ayudar a un tío a construir su casa.	
Bo. E.4.49.	C: ¿Qué cosas has aprendido de eso? Viajar de aquí a Santiago te permite ver cosas que aquí no vez, cosas que han marcado tu vida...	

Bo. E.4.50.	F: No, ninguna cosa me ha marcado.	
Bo. E.4.51.	C: ¿No?, ¿ni la actitud de las personas? ¿O a lo mejor el ambiente de Santiago?	
Bo. E.4.52.	F: Sí, me he fijado de que las personas allá son como más ..., no son como nosotros que somos más ... tranquilos... allá hay más bulla.	La situación de las ciudades determina la actitud de las personas.
Bo. E.4.53.	S: ¿A ti te molesta la bulla de Santiago?	
Bo. E.4.54.	F: Sí mucho.	
Bo. E.4.55.	C: Claro, a lo mejor la gente que vive allá todos los días con la bulla le puede causar estrés o la contaminación...	
Bo. E.4.56.	S: ¿Crees tú que la contaminación puede influir en tus dolores de cabeza?	
Bo. E.4.57.	M: Mmm, sí.	
Bo. E.4.58.	C: ¿Acá porque no hay smog?	
Bo. E.4.59.	F: Mmm, porque hay menos tránsito de autos...eh, aquí es la gente como más sana... eh...	
Bo. E.4.60.	C: ¿Entonces acá la gente no contamina tanto?	

Bo. E.4.61.	F: No.	
Bo. E.4.62.	C: ¿Y por qué crees que acá el smog no se junta como en Santiago?	
Bo. E.4.63.	F: Mmm, ahí no sé	
Bo. E.4.64.	C: ¿Qué pasa cuando Santiago colapsa? Existe un espacio, pero no cabe más gente... ¿hacia dónde se va esa gente?	
Bo. E.4.65.	F: A los pueblos que tienen más cerca o a otra ciudad....	
Bo. E.4.66.	CL: ¿Cómo cuales?	
Bo. E.4.67.	F: Como aquí en Melipilla	
Bo. E.4.68.	C: Entonces se empieza abrir, por ejemplo Santiago crece hacia arriba, a través de la edificación de edificios, ahí se ocupa otro tipo de espacio... ¿tú crees que si se viene toda la población se Santiago aquí a Bollenar habría el mismo smog que allá?	
Bo. E.4.69.	F: Yo creo que sí, porque ellos traerían sus autos, mas contaminación, van a ver más fábricas y esas son las más contaminadoras.	El crecimiento de las ciudades afecta negativamente el medio ambiente.
Bo. E.4.70.	C: Pero tú crees que a lo mejor tendrá que ver con un tema de localización, será que a lo mejor	

	Bollenar no está tan encerrado como Santiago?	
Bo. E.4.71.	F: Puede ser, porque aquí el aire puede fluir mas	
Bo. E.4.72.	C: ¿Qué ventajas tienes tú con los estudiantes de Santiago?, por ejemplo, que sabes tú que ellos a lo mejor no saben, ¿qué puedes decir a través de tu experiencia diaria?	
Bo. E.4.73.	F: Mmm no se (...)	
Bo. E.4.74.	S: Pero si tú sabes, ¿Qué le enseñarías a un joven de Santiago si viene para este sector?	
Bo. E.4.75.	F: Es que yo no hago muchas cosas de campo (<i>risas</i>)	El poco aprovechamiento del espacio local influye en el propio manejo de las experiencias.
Bo. E.4.76.	C: ¿Qué haces entonces?, o por ejemplo, si te traemos a curso de Santiago, 45 alumnos a los cuales les tienes que presentar el pueblo de Bollenar ¿a dónde los llevarías, que les mostrarías?	
Bo. E.4.77.	F: Mmm no se...	
Bo. E.4.78.	CL: Por ejemplo si vas a Santiago, lo primero que te mostrarán va a ser el centro, la Torre Entel por ejemplo, la Moneda, etc. ¿me entiendes?, bueno a lo mejor Bollenar se te hace muy chico para especificar esto, entonces que les mostrarías tu de Melipilla por ejemplo...	

Bo. E.4.79.	F: Mmm, no se...	
Bo. E.4.80.	S: Relájate, nada de lo que tú digas estará malo, solo dinos que es lo importante para ti. Puede algo de cultura, sino encuentras algo físico por ejemplo...	
Bo. E.4.81.	F: Ah, si Pomaire	
Bo. E.4.82.	S: A Pomaire los llevarías ¿Por qué?	
Bo. E.4.83.	F: Porque allá esta la cultura de ese pueblo en esta zona...	
Bo. E.4.84.	C: Es una cultura única, no existe en otra parte...ellos trabajan con greda, por eso sería bueno llevarlos ahí, para que aprendan otras cosas a través tuyo.	
Bo. E.2.85.	F: Eso sí, yo ser que hay otro pueblo que también hacen cosas con greda	La cultura permite conocer los espacios.
Bo. E.4.86.	C: Ah, qué bueno que tengas información sobre eso. También piensa en otro lugar que para ti sea importante ya sea por algún significado que le has dado tú a ese lugar. Qué lugar seria de tu agrado que te gustaría mostrarle a la demás gente?	
Bo. E.4.87.	F:Mmm, mi casa	
Bo. E.4.88.	S: ¿Por qué tú casa?	

Bo. E.4.89.	F: Porque en mi casa, casi siempre cuando llegan visitas preparan algo rico para comer.	
Bo. E.4.90.	S: Y eso a ti te gusta, por eso invitarías a la gente a conocer tu casa ¿ y eso para ti porque es importante?, será porque muestra a tu familia ...	
Bo. E.4.91.	F: Sipo, muestra como somos nosotros, que somos gente tranquila, que casi siempre tiene sus tradiciones. Por ejemplo mi familia, por parte de mi mamá, son todos de rodeo, ellos van a rodeos y corren ahí, pero no son todos, eso yo no lo hago.	La casa es un buen espacio para enseñar tradiciones.
Bo. E.4.92.	C: ¿Te gustaría hacer eso cuando seas más grande, o tienes otras aspiraciones?	
Bo. E.4.93.	F: No, tengo otras aspiraciones, me gustan esas cosas de seguridad, como prevención de riesgos.	
Bo. E.4.94.	C: ¿Te serviría eso acá?	
Bo. E.4.95.	F: Es que me gustan hartas cosas, como por ejemplo paramédico, es que de chico veo esas cosas, ya que mi hermano era bombero y mi papá también.	
Bo. E.4.96.	C: Y tú piensas que esas labores servirían acá?, ¿o quieres irte de acá de Bollenar?	
Bo. E.4.97.	F: Si quiero irme de acá de Bollenar, me iría a estudiar a Santiago, pero me gustaría trabajar en Melipilla, porque así llegaría todos los días a mi casa, vería a mi familia más seguido.	
Bo. E.4.98.	C: ¿Qué tipo de problemas piensas que hay acá en Bollenar?	

Bo. E.4.99.	F: Delincuencia, se juntan los que fuman marihuana en un sector específico a veces, la gente sabe en donde ir a buscar drogas.	Los problemas de los espacios locales determinan las decisiones de emigración.
Bo.E.4.100.	C: Una pregunta con respecto a la escuela. ¿Cuál es tu percepción con la enseñanza de la Geografía? O mejor dicho, ¿qué se te viene a la mente cuando te hablo de Geografía?	
Bo.E.4.101.	F: Son las partes de los territorios, los lugares, que calculan el espacio, puede ser el estudio de un espacio.	La Geografía se encarga del estudio del espacio.
Bo.E.4.102.	C: Y si te digo Bollenar, ¿qué sería para la Geografía? Por ejemplo tú hablaste de territorios. ¿Qué sería para ti un territorio?	
Bo.E.4.103.	F: Mmm, no se	
Bo.E.4.104.	C: Si hablamos de Geografía, en algún momento deben haber pasado geografía, ¿Qué es lo que más te ha llamado la atención?	
Bo.E.4.105.	F: Es que eso va más por los profes, que algunos son más simpáticos que otros, los demás son más estrictos con uno, porque uno es como más ordenado le exigen más.	La gestión docente es un factor en la atención de los estudiantes.
Bo.E.4.106.	C: ¿ Y alguna materia en específico que te haya marcado mucho?, por ejemplo de Geografía, que tu digas, ¡oh, que era entretenido eso!, o que digas que latera esa clase.	

Bo.E.4.107.	F: Me gusta la independencia de Chile	
Bo.E.4.108.	C: De hecho se la están enseñando ahora	
Bo.E.4.109.	F: Me gusta el tema, porque nos muestra como nacimos nosotros, como se formo el país	
Bo.E.4.110.	C:¿ Y eso tendrá que ver con Geografía?	
Bo.E.4.111.	F: Yo creo que sí, porque el país está en un lugar...	Los fenómenos de la Historia están en un lugar.
Bo.E.4.112.	C: ¿Cómo tú experiencia diaria puede ayudar en el colegio?, ¿tú crees que tu experiencia diaria, puede contribuir a mejorar tu educación aquí en el colegio?	
Bo.E.4.113.	F: Sí.	
Bo.E.4.114.	C: Por ejemplo yo te pregunto ¿Qué es la experiencia?	
Bo.E.4.115.	F: Es como algo que te enseña ¿algo así?	
Bo.E.4.116.	C: Claro, es como a través del tiempo, de la misma práctica. por ejemplo ¿Por qué tu vida es importante? ¿Por qué lo que tú haces diariamente es importante?	
Bo.E.4.117.	F: No entiendo la pregunta.	

Bo.E.4.118.	C: Todas las cosas que tú haces, a lo mejor venir al colegio, estar en tu casa con tu familia, viajar a Santiago ¿tiene algún significado para ti?	
Bo.E.4.119.	F: No	
Bo.E.4.120.	S: O sea haces las cosas por hacer... ¿pero qué cosas te gustan y que te puedan tener un significado para ti?	
Bo.E.4.121.	F: Mmm, correr, estar en internet...	
Bo.E.4.122.	S: ¿Y por qué te gusta estar en internet?	
Bo.E.4.123.	F: Mmm, veo cualquier cosa , como facebook	
Bo.E.4.124.	S: Si te gusta facebook, entonces, ¿Cómo esa experiencia que tienes con facebook, puede ayudar a tener mejores clases?	
Bo.E.4.125.	F: Que las clases sean más entretenidas, más didácticas ...	El internet favorece el desarrollo de las clases en la escuela.

Unidades Macroestructurales Semánticas. Entrevista N° 4.

- Los estudiantes ocupan siempre los mismos espacios al interior de la institución.
- La ubicación de los estudiantes determina su libertad.
- Santiago, por su ruido y contaminación, afecta la salud de las personas.
- La población y las oportunidades determinan la importancia de las ciudades.
- La situación de las ciudades determina la actitud de las personas.
- El crecimiento de las ciudades afecta negativamente el medio ambiente.
- El poco aprovechamiento del espacio local influye en el propio manejo de las experiencias.
- La cultura permite conocer los espacios.
- La casa es un buen espacio para enseñar tradiciones.
- Los problemas de los espacios locales determinan las decisiones de emigración.
- La Geografía se encarga del estudio del espacio.
- La gestión docente es un factor en la atención de los estudiantes.
- Los fenómenos de la Historia están en un lugar.
- El internet favorece el desarrollo de las clases en la escuela.

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° Me. E. 5.

1-Antecedentes Generales.

- a- **Nombre.** Yeannette Valenzuela Soto.
- b- **Edad.** 39 años.
- c- **Actividad.** Profesora de Historia.
- d- **Experiencia laboral.** 17 años.
- e- **Dependencia.** Particular Subvencionado
Colegio Politécnico Nuestra Sra. de la Presentación.
- f- **Localización.** Melipilla.

2-Antecedentes de Investigación.

a- **Fecha:** **Hora Inicio:** 10:25 **Hora Término:** 11:00

b- **Observación.**

La profesora se muestra muy dispuesta a contestar las preguntas sobre el tema de investigación.

Nos relata de forma pausada y clara sus percepciones sobre el tema de la Geografía y la experiencia en la Educación.

La docente nos cuenta su experiencia con la enseñanza de la Geografía en el colegio de forma muy segura y clara.

3-Trascipción Entrevista.

a- Nomenclatura.

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S (Susan) CL (Claudia) C (Carlos)
Entrevistado	Y (Yeannette)

b- Texto.

N°	Entrevista	U.M.S
Me. E.5.1.	<p>C: Bueno, como ya habíamos hablado antes, el tema es por qué la experiencia sería importante en la enseñanza de la Geografía.</p> <p>S: entonces a partir de su mirada como profesora, de qué manera usted puede abordar la experiencia y la educación informal en sus clases.</p>	
Me. E. 5. 2.	<p>Y: Bueno, el cuento es que ahora, ustedes se han fijado en los programas del ajuste curricular, eh, la enseñanza de la Geografía viene dada como un tema transversal, como un contenido... que venía en el programa antiguo que se enseñaba en primero, que venía entorno natural, entre otros. Bueno mi experiencia, usando los programas antiguos en Geografía en primero medio yo uso mucho el terreno. En Geografía hay que enseñar a los niños con terreno, con guías de observación, con pautas de observación, aprovechando este medio, nosotros estamos acá emplazados en una unidad orográfica que nos permite analizar varios elementos, ecosistemas ... hacíamos mucha visita acá a los cerros , también aprovechamos de tomar el tema de la geomorfología del terreno ... también desde sus propias comunidades, porque este colegio recibe niñas de sectores rurales bien apartados, entonces también se les pedía hacer un informe de su comunidad en su visión geográfica – entendiendo la Geografía como un sistema- porque la Geografía de antes era una Geografía</p>	<p>La enseñanza de la Geografía es un tema transversal.</p> <p>El profesor debe tomar las realidades de sus estudiantes para la realización de las clases de Geografía.</p>

	<p>descriptiva, pero ahora la idea es hacer que el estudiante sea sujeto, agente dentro de su propio entorno, gestando proyectos. Hicimos proyectos bien bonitos que tenían que ver con la sección de medio ambiente, algunas líneas de acción, entrevistas... y en verdad hay bastante material como para poder trabajar la Geografía y el entorno natural. Generalmente geografía se presta para realizar muchos informes, análisis grupales, porque es una herramienta muy bonita, muy dinámica incluso más que los contenidos de política, que son mas teóricos y más abstractos, que son más difíciles de abordar</p>	
Me. E.5.3.	<p>C: ¿Por qué cree usted que la Geografía es más dinámica que la Historia?</p>	
Me. E.5. 4.	<p>Y: Porque se pueden realizar más cosas, como interpretación de gráficos, estadísticas, análisis de realidades, estudio de la ciudad, se pueden estudiar problemáticas de sus barrios. Hay un sin número de actividades de líneas a seguir. Si ustedes buscan bibliografía hay bastante, sobre todo didáctica de la geografía, desde el punto de vista histórico y geográfico. No sé si les respondo a sus dudas...</p>	
Me. E.5. 5.	<p>S: Claro, como para profundizar más esta problemática que estamos investigando, en cierta medida ¿Cómo definiría la relación de la experiencia – propia como profesora- de los estudiantes con la Geografía?</p>	
Me. E.5.6.	<p>Y: Mmm, cómo definiría la experiencia, a ver... cuando uno se enfrenta a la realidad educativa se da cuenta de que la práctica es muy distinta de la teoría. Ustedes en estos momentos están en la dimensión teórica, no se han enfrentado o seguramente han hecho practicas, pero uno cuando se enfrenta a la realidad del alumnado se encuentra con que ellos son muy concretos, sobre todo en primero y segundo medio, en donde la teoría no les dice nada... entonces yo he aprendido a lo largo de mis 17 años de experiencia que ellos aprenden haciendo, mirando, creando, eh, siendo participe de los que ellos tienen que internalizar... y desde la disciplina de la</p>	<p>Los estudiantes son entes muy concretos.</p> <p>Los estudiantes aprenden haciendo y creando a través de sus conocimientos.</p>

	<p>geografía es mucho más rico ese aprendizaje, porque es algo palpable, algo que se puede ver, que se puede analizar, que se puede sentir... entonces desde mi experiencia, la rama de la Geografía es mucho mas enriquecedora para los alumnos ... la Historia si bien es cierto es apasionante, es mucho más difícil aterrizarla a la realidad de ellos, porque la dimensión temporal hay que trabajarla mucho... y cuesta internalizar la dimensión temporal , pero la dimensión geográfica es un elemento que ellos internalizan rápidamente, dependiendo de la metodología que tú usas. Y hoy, con todos los materiales audiovisuales tú puedes hacer maravillas, o sea trabajar el tema de la globalización, que también tienen un elemento geográfico, las niñas pueden hacer documentales, utilizar conceptos teóricos aplicados a la realidad. Mientras ellas hacen, aprenden mucho más que yo les diga lean de la pagina tanto a la pagina tanto y después prueba. Ellas aprenden creando, haciendo cosas, dramatizaciones, creando esas mini presentaciones- movie maker-. La geografía es muy visual, y eso ayuda, porque hoy los niños aprenden visualmente, estamos en otro mundo... yo estudie en el tiempo de la teoría, de los libros y de la biblioteca. Pero estos niños son visuales, tienen memoria visual, aprenden con otro tipo de metodología y uno tiene que ir actualizándose, uno no se puede quedar atrás. Hace diez años yo daba un libro y hacia un control y respondían súper bien. Pero ahora doy un libro y no son capaces de internalizar algunas cosas. Pero quizás si yo les indico un libro con imágenes o con situaciones cercanas, reales lo entienden mejor. Entonces hay que buscar dentro de los mismos medios que le gustan, usarlos para que aprendan, enseñarles a usarlos bien. Por ejemplo crear un facebook, ustedes saben que hoy las redes se prestan para el aprendizaje y para que ellos sepan ocuparlo.</p>	<p>La Geografía es un elemento importante en la formación de los estudiantes</p> <p>El docente debe actualizar su metodología de enseñanza para estar acorde a las necesidades de los estudiantes.</p>
<p>Me. E.5. 6.</p>	<p>C: Hay un tema que igual está marcado que es la diferencia que existen entre los colegios municipales y particulares. Desde la experiencia que tiene en este colegio, ¿Cuál cree usted que es la ventaja que pueda tener un colegio particular subvencionado con la enseñanza de la Geografía en relación a uno municipal?</p>	

<p>Me. E.5.7.</p>	<p>Y: A ver, la gran diferencia es en el tema de recursos, porque en colegio particular tienen los recursos como para decir el sábado salimos a terreno y ellos no van a tener ningún problema si vamos a terreno a San Felipe o a la costa, para movilizarse. Acá uno tiene que organizarse para conseguir los recursos para poder financiar un terreno, por lo tanto no tenemos la ventaja de decir ¡ya vamos a la costa a estudiar!, porque tenemos que financiar un bus, y eso significa que cada alumna debe colocar una cantidad de dinero, muchas no lo tienen y eso limita mucho. Esa es la gran diferencia, la económica-que hoy día está en boga a nivel nacional- Además un colegio particular tiene un laboratorio y hacen proyectos en laboratorio, con recursos, instrumentos que tienen un valor que acá en este tipo de colegio- este es un colegio particular subvencionado, pero no tiene financiamiento compartido, acá las niñas están gratis, por lo tanto, sólo nos movemos con los dineros de la subvención-. Además tenemos mucho alumnado que no tiene a veces para venir, esa es nuestra realidad, muchos problemas familiares, disfunciones, esa es la realidad nuestra. El tema económico es determinante al momento de realizar un aprendizaje efectivo, porque un colegio particular... tiene los medios, los recursos y la disposición de los apoderados también, porque aquí no tenemos la disposición de los apoderados. En un colegio particular, los alumnos tienen el apoyo de los padres, si presentan un proyecto de Geografía, nosotros sabemos que el apoderado lo va a estar apoyando y va a buscar a alguien adicional para que lo apoye, para presentar un trabajo como corresponde al profesor, porque ahí hay una alta competencia, en cambio acá tenemos padres ausentes, padres que ni siquiera vienen a reunión, dejan a la niña acá en marzo y aparecen a fin de año, es difícil, pero a pesar de eso hay mucho potencial, con recursos limitados si hacemos hartas cosas.</p>	<p>Existen grandes diferencias socioeconómicas entre los colegios de distinta dependencia.</p> <p>El tema económico es relevante a la hora de realizar un aprendizaje efectivo.</p>
<p>Me. E.5.8.</p>	<p>S: Y entonces a partir de esto mismo, ¿Cuál es el enfoque de enseñanza que se maneja aquí en este colegio, pero específicamente en el ramo de Historia?</p>	

Me. E.5.9.	<p>Y: Mira, acá tenemos un problema socioeconómico que es absolutamente compatible con la realidad de alumnas y de aprendizaje. Nosotros tenemos alumnos que tienen problemas de aprendizaje. Aquí tratamos de ser bien concretos por eso como les decía anteriormente hay que ser práctico, de hacer cosas que a ellos les sean realmente significativas, trabajamos con la temporalidad con líneas de tiempo, imágenes, eh, si estamos estudiando un proceso, todo visual, mucho trabajo manual, porque la abstracción es muy complicada para un tipo de alumna. Hay veces que uno tiene que repetir cuatro, cinco, seis veces. Para uno como profesor es más válido que se centren en un aprendizaje y que no tengan una confusión de muchas cosas y por eso nos atrasamos en los programas. Entonces nuestra mirada como departamento de Historia, es centrarnos en un solo contenido pero que aprendan realmente el contenido y que manejen ciertas técnicas que les permitan abordar otros contenidos en el futuro cuando sigan estudiando. Ahora estamos postulando a un proyecto para mejorar la comprensión lectora, que es un tema que se ha ido agravando más. Cada año recibimos niñas en primero que no saben comprender lo que leen, entonces también tenemos que hacernos cargo de eso. No podemos en primero a enseñar un determinado contenido, si sabemos que no lo manejan. Entonces trabajamos con comprensión de lectura mucho, nos complementamos con la asignatura de Lenguaje. Pero la experiencia acá repito, es una experiencia muy concreta por la realidad de alumnas que tenemos. Si fueras a otro colegio con otra realidad socioeconómica podríamos abordar otras dimensiones. Aquí hay mucho potencial, pero hay que trabajar el triple con respecto a otra realidad de un colegio particular.</p>	<p>Los docentes se acomodan a las realidades intelectuales de los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes deben aprender ciertas técnicas para que puedan abordar otros contenidos.</p> <p>La experiencia con las estudiantes es muy concreta.</p>
Me. E.5.10.	<p>C: Usted hablaba también sobre el tema de la Geografía como una técnica que se aprende a partir de la práctica, con respecto a eso, ¿qué nos pueden enseñar los alumnos a nosotros, con respecto a la Geografía?</p>	
Me. E.5.11.	<p>Y: Mucho. Todos los días estas aprendiendo con los niños, porque ellos tienen conocimientos, pero son conocimientos con un vocabulario muy básico, pero a veces te</p>	<p>El docente aprende día a día con los estudiantes.</p>

	<p>sorprenden. Es importante cuando tú inicias un aprendizaje hacer esta técnica de lluvia de ideas, ellos van aportando sus conocimientos, aunque sean limitados- algunas veces- muchas veces también te sorprenden porque ellos hacen análisis de su realidad que perfectamente lo pueden encontrar en un texto. Uno está aprendiendo todos los días con ellos, todos los días te están haciendo preguntas, que para ellos a veces son preguntas “tontas”, pero no son preguntas tontas, porque ellos han hecho un análisis, para gestionar una pregunta hay que hacer una análisis. Bueno, como decía, cada vez que se inicia un aprendizaje, es importante escucharlos, entonces hay que preguntarles ¿qué saben ustedes de esto?, ¿Por qué creen que ocurre tal suceso?, ¿Cómo creen que era esta ciudad antes? Y a partir de esas preguntas pueden entenderse como técnicas...</p>	<p>Los estudiantes tienen conocimientos previos, pero con un lenguaje básico.</p> <p>Al inicio de un nuevo contenido, hay que escuchar a los estudiantes.</p>
<p>Me. E.5.12.</p>	<p>C: Entonces, ¿Por qué pasa la situación de la Geografía que no se practica como usted lo mencionó?, ¿Por qué no se usa lluvia de ideas o a lo mejor los profesores están más ocupados del tiempo que es una carga que viene desde fuera?</p>	
<p>Me. E.5.13.</p>	<p>Y: Hay varios factores, yo creo que el factor tiempo... acá hay que responder a una planificación, a un trabajo administrativo y a veces la rutina para algunos profesores hacen que vayan olvidando las técnicas o que no las vayan aplicando. En lo posible tratamos de que no suceda, por lo menos nosotros en Historia hoy día utilizamos la planificación clase a clase, en la cual tienes una instancia de inicio, de desarrollo y de cierre. Cada clase tiene que tener esas tres instancias y es importante en cada clase se deje fijado el objetivo y partir de los conocimientos que ellas tienen, para poder nosotros situarnos en qué escenario o en qué punto vamos a iniciar nuestro contenido. Porque yo puedo hablar el tema de la Revolución Francesa y hablarles de los antecedentes, de los motivos, pero si ellas no tienen conocimientos previos sobre el tema no lo van a entender. Por eso partimos de la realidad ciudadana para la Revolución Francesa... pero hoy día si se está haciendo, la reforma que se está haciendo – para bien o para mal- ha generado una mayor preocupación por la planificación de clases. En otros colegios esto es sólo papel. En los colegios municipales, la</p>	<p>La rutina de los profesores hace que no exista una innovación a la hora de enseñar Geografía.</p> <p>Los conocimientos que los estudiantes posean son importantes para el desarrollo de las clases.</p>

	<p>realidad disciplinar es muy difícil, en donde todas estas técnicas no se pueden aplicar, pero en un colegio como este sí. Nosotros aquí tenemos buenos datos, documentales – yo uso mucho documental-presentaciones didácticas o clases más participativas, la clase no significa que el profesor hable toda la hora, yo soy enemiga de eso y de dictar, dictar y dictar. Hoy día no sirve, mientras esta copiando no está aprendiendo. Pero si tú los haces trabajar, los haces leer algo, ahí necesariamente tienen que trabajar, tienen que aprender, tienen que analizar, tienen que utilizar su materia gris. Si es necesario cada quince días una clase expositiva, en donde uno explica los contenidos claves, pero no todas las clases expositivas, porque se aburren, no logras aprendizaje y es una clase fome y tú provocas un rechazo hacia la asignatura. Algunas llegan con la percepción herrada de Historia, algunas creen que Historia es copiar de un libro, porque en su colegio básico lo hacían así, no hay comprensión, no hay análisis en ello. Es importante utilizar distintas metodologías. Además hay que ir actualizándose, porque esto cuando se transforma en una actividad monótona es fome para uno, siempre tiene que estar buscando algo atractivo, además que esta asignatura tiene tanto material, tenemos la ventaja en comparación con otras asignaturas, porque hay mucho material, es cosa de buscarlo, clasificarlo...yo el año pasado en primero medio había que trabajar el imperialismo, seleccionamos una cantidad de imágenes, trabajamos solamente con imágenes y sabes tú que en la prueba – obviamente tienen que ser concordantes los instrumentos de evaluación con los materiales que trabajaste- y ellas podían identificar el concepto capitalismo, imperialismo, socialismo, todo el movimiento del siglo XIX y la verdad funcionó bastante bien, porque el año pasado empezamos con la materia que se veía en cuarto pero que ahora la vemos en primero, si en cuarto no podíamos llegar a la capacidad de abstracción, ahora en primero es mucho más difícil.</p>	<p>La realización de las clases está en manos del docente y de los estudiantes.</p> <p>La enseñanza tradicional está obsoleta hoy en día porque no satisface las necesidades de los estudiantes.</p> <p>Los elementos de evaluación tienen que ser acorde a los materiales con los cuales se trabajó en las clases.</p>
--	---	--

Unidades Macroestructurales Semánticas. Entrevista N° 5.

- La enseñanza de la Geografía es un tema transversal.
- El profesor debe tomar las realidades de sus estudiantes para la realización de las clases de Geografía.
- Los estudiantes son entes muy concretos.
- Los estudiantes aprenden haciendo y creando a través de sus conocimientos.
- La Geografía es un elemento importante en la formación de los estudiantes.
- El docente debe actualizar su metodología de enseñanza para estar acorde a las necesidades de los estudiantes.
- Existen grandes diferencias socioeconómicas entre los colegios de distinta dependencia.
- El tema económico es relevante a la hora de realizar un aprendizaje efectivo.
- Los docentes se acomodan a las realidades intelectuales de los estudiantes.
- Los estudiantes deben aprender ciertas técnicas para que puedan abordar otros contenidos.
- La experiencia con las estudiantes es muy concreta.
- El docente aprende día a día con los estudiantes.
- Los estudiantes tienen conocimientos previos, pero con un lenguaje básico.
- Al inicio de un nuevo contenido, hay que escuchar a los estudiantes.
- La rutina de los profesores hace que no exista una innovación a la hora de enseñar Geografía.
- Los conocimientos que los estudiantes posean son importantes para el desarrollo de las clases.
- La realización de las clases está en manos del docente y de los estudiantes.
- La enseñanza tradicional está obsoleta hoy en día porque no satisface las necesidades de los estudiantes.
- Los elementos de evaluación tienen que ser acorde a los materiales con los cuales se trabajó en las clases.

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° Me. E.6.

1-Antecedentes Generales.

- a- **Nombre.** Inés Guzmán.
- b- **Edad.** 29 años.
- c- **Actividad.** Profesor de Historia.
- d- **Experiencia laboral.** 5 años.
- e- **Dependencia.** Particular Subvencionado (Colegio San Agustín).
- f- **Localización.** Melipilla.

2-Antecedentes de Investigación.

- a- **Fecha:** 07/07/2011 **Hora Inicio:** 15:35 Hrs. **Hora Término:** 16:24 Hrs.

b- Observaciones.

La profesora expresa con gran énfasis que el desarrollo de las clases de Historia y Geografía deben ser prácticas, sobre todo estas últimas, ya que es la única forma de que los estudiantes aprendan.

Expresa la importancia del trabajo del profesor, y los recursos que utiliza para el desarrollo de sus clases, por ejemplo, uso de imágenes.

3-Trascipción Entrevista.

a- Nomenclatura.

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S (Susan) CL (Claudia) C (Carlos)
Entrevistado	I (Inés)

b- Texto.

N°	Entrevista	UMS
Me. E.6.1.	S: Nosotros estamos trabajando en nuestra tesis. Entonces la entrevista que vamos hacer tiene que ver en específico con la Didáctica de la Geografía.	
Me. E.6.2.	I: Ya.	
Me. E.6.3.	S: Y de manera aún más específica el tema de la experiencia, de los estudiantes, de los profesores y la educación informal... la educación informal entendida como todos los aprendizajes de los estudiantes, pero que no se encuentran insertos dentro de la escuela, pero que desde su hogar lo traen y cosas así. La idea es que usted nos cuente cómo es su experiencia - como docente- al momento de realizar sus clases, más bien una entrevista abierta.	
Me. E.6.4.	I: Ah ya... no hay problema.	
Me. E.6.5.	C: Eso si todo esto vinculado con la Geografía.	

Me. E.6.6.	S: Y por la Historia por supuesto.	
Me. E.6.7.	<p>I: Ya mira lo que pasa es que... haber... aquí en el San Agustín se trabaja por ciclos, se trabaja séptimo y octavo que es intermedia, y de ahí para arriba es media. Pero lo que pasa es que por ejemplo es cómo los sistemas antiguos, de primero a sexto es básica, y de séptimo son considerados de media. Entonces los séptimos y los octavos trabajan igual que la media, trabajan con los profesores de la media, los libros de la media, y ahí hay un gran quiebre, porque los niños de sexto, cuando pasan a séptimo, para ellos queda la embarra' porque es una dinámica distinta. El profesor es diferente, pasan a profesores por ramo, especialistas, entonces la enseñanza de las metodologías son diferentes, y hay un quiebre, y en las notas es un desastre, porque el primer semestre es para ellos la bomba atómica... para ellos más o menos así, porque no conocen las dinámicas, no conocen a los profesores, es muy complejo, cuesta mucho. A mí una de las cosas que me pasó con Geografía, que para hacerles clase a tercero y cuartos medios en la universidad te preparan, pero cuando tú sales a trabajar en esos cursos – séptimo y octavo- es muy concreto, y ellos no entienden lo que tú les explicas ... por ejemplo el concepto de democracia, ellos no lo entienden si tú no se lo explicas de forma tangible y que sea un ejemplo en la sala, por ejemplo que la democracia se hace en parte de lo que la mayoría decide. Entonces tú tienes que hacer un ejemplo en el que ellos vean que... por ejemplo vamos a hacer un paseo, para dónde queremos hacer un paseo, ¡ya! Vamos para la playa, quienes deciden, 40 eligieron, y hacemos lo que la mayoría decide, y ¿qué pasa con la gente que no quiere ir a la playa? ¿tenemos que escucharlos?... sí, tenemos que escucharlos, y ¿por qué no quieren ir a la playa? tienen derecho a expresarse. Entonces en séptimo y octavo es muy concreto, y es muy difícil empezar sobretodo- cuando tú no tienes experiencia- hacerle clases a esos niños, porque hay un problema de disciplina, hay un problema que ellos son mucho más inquietos, son mucho más despiertos y son mucho más aterrizados a las cosas, entonces tú tienes que explicar todo con peras y manzanas, porque si no, no te van a entender. Y Ahí hay un problema porque tú</p>	<p>La ausencia de profesores especialistas en la enseñanza básica dificulta la tarea en enseñanza media.</p>

	<p>haces tus pruebas, y tus pruebas tienen que ser en base a eso, cosas prácticas, y a ellos les cuesta eso, sobretodo Geografía es muy difícil para ellos entenderlo, porque Geografía, si no tienes una maqueta, si no tienes un mapa, para ellos Geografía no es tocable, entonces cuesta, y tienes que buscar más, hacer maquetas, llevarlos a actividades por fuera, sacarlos al patio, ese tipo de cosas para que ellos entiendan que la Geografía tiene una utilidad diaria. Ellos no ven por ejemplo que el saber el tiempo todos los días, el que quizás si vas a la playa y no hace frío, que el mar regula la temperatura, no lo ven si tú no se lo explicas por experiencias de ellos, no te lo van a entender, entonces hay que ser muy concretos con ellos en ese aspecto (...) Lo otro que ellos tienen es la... diferencia que tienen los séptimos, cuando tú les pasas materia, tienes que ser muy ordenado, porque ellos vienen de una base en que a ellos les enseñaban en la básica – por lo menos acá- que el cuaderno debe tener un forrito de color para todas las asignaturas, que escriben las fechas con rojo, subrayan, toda una estrategia de ortografía, entonces eso en la media se pierde. Entonces tú tienes que tomar lo bueno de la básica, esas cosas de estructura y reforzarla, y ser ordenados con la materia (...) ellos no tienen la capacidad como en un tercero o cuarto medio, donde tú puedes empezar con Grecia, y les vas a hablar de la democracia en Grecia, y la quieren llevar hoy día al problema que tiene Piñera, ese traslado de cientos de miles de años ellos no lo van a entender en ese orden cronológico. Hay que ser aterrizado, tener que explicarlo para que ellos te entiendan que las cosas pasan por algo, y hacerle siempre a todo línea de tiempo, porque sino ellos se pierden (...) de hecho yo parto la clase en séptimo haciendo línea de tiempo, y termino haciéndola sola, porque ellos no se saben las etapas, no se las saben, y les cuesta mucho ubicarse en el espacio, y es un problema grave aquí en séptimo y octavo, los puntos cardinales hasta los mapas, ellos no tienen visión de esas cosas. Los mapas, fallan hartos los chiquillos, sobretodo en tercero y cuarto medio, por ejemplo continentes, yo les digo eso es básico, pero lo que tú piensas como estudiante de la universidad, no es básico para lo que te toca en la realidad, porque por ejemplo en este colegio donde yo trabajo el contexto es de niños donde sus papas son separados, que están solos, que</p>	<p>La Geografía no se puede enseñar si no es palpable.</p> <p>La Geografía tiene una utilidad diaria.</p> <p>Los estudiantes tienen claros problemas de ubicación espacial.</p>
--	---	--

	<p>viven con la abuelita, o gente que es del campo y es muy trabajadora, y que no siempre tienen acceso a libros, tienes que trabajar con mucha gente, tienen realidades que muchas veces en la casa no lo acompañan, y eso desmotiva mucho cuando empiezas a trabajar, sobretodo cuando tú estás de profesor jefe te desmotivan -no en el sentido de que la pega sea mala- sino que te desmotiva de repente que tú llegas con todas las pilas, y quieres trabajar y planificas, entonces te tocas con la realidad de niños que no quieren trabajar ,niños que te preguntan ¿y por qué tengo que saber eso? Es del año de la pera y eso no me interesa, entonces hay incluso papás que te dicen que no les importa. Entonces eso te desmotiva. Y para esta cosa hay que tener harta vocación, porque millonarios no se van hacer chiquillos, pero tiene que gustarles el chucherio de esto, porque es una pega estresante, mucha pega para la casa, si tienen jefatura doble pega, hay presión de los apoderados y de autoridades que el curso funcione, y te presionas tú mismo, y eso mismo te enferma y te estresa... no sé, con eso al respecto.</p>	<p>La actitud de los estudiantes desmotiva en algunos casos la práctica pedagógica.</p>
<p>Me. E.6.8.</p>	<p>S: Por ejemplo si nos enfocáramos más en la relación que existe entre la Geografía y la Historia, con respecto a la enseñanza, ¿Cómo nos define esa relación que existe entre ambas?</p>	
<p>Me. E.6.9.</p>	<p>I: Es que esa relación es fundamental (...) A todos los chicos se les enseña que las cosas no pasan en el aire, todas las cosas tienen un tiempo y un lugar, y eso puede condicionar un hecho y adaptarlo a un contexto, pero lo que siempre hacemos es trabajar con el tiempo y el espacio, que las cosas pasan por algo, y que ellos entiendan que la Geografía – y por eso el ramo, Historia y Geografía- porque los hechos tienen base en un lugar y en un ambiente, y eso apoya o te permite saber más información sobre lo que está pasando, o te permite prever una situación (...) aquí por ejemplo lo que hago con ellos, les enseño con Geografía es que a ellos no le sirve sólo para saber un hecho, ubicarlo por ejemplo no</p>	<p>Los hechos tienen base en un tiempo, un lugar y un ambiente.</p>

sé... si les pasamos Chile, donde ocurrió el terremoto, por qué pasa un terremoto, cuáles son las causas de un terremoto, entonces la realidad y la didáctica que aquí se hace es siempre siendo práctica, y por ejemplo explicarles eso, que los hechos pasan en un lugar, que la Geografía no es sólo la montaña, porque tenemos grabado eso que la Geografía son los ríos, las montañas, tienen la idea de que la Geografía es física, y hasta esa Geografía física es complejo para ellos, porque los libros de Geografía son difíciles, son chinos, y los niños no entienden... no sé po' (...) Me acuerdo de palabras en la universidad que nunca voy a poder enseñárselas a los chiquillos, entonces la Geografía para los niños tiene que ser – hasta para los grandes- bien didáctica, porque ¿qué les pasa?, se aburren, no les gusta, de hecho Geografía e Historia es uno de los ramos que más les carga, porque – y también hay un error de nosotros como profes- no les enseñamos algo más que la Geografía son datos, Geografía no es saberse una montaña, no es saber que estamos en un río, entonces en eso fallamos nosotros. Y lo otro es que en las clases hay que enseñarles a los niños que desde que se levantan tienen que saber Geografía, de cómo está el clima, si van a la playa cómo se van a vestir, todo eso tiene que ver con Geografía, ellos lo toman como de cualquier cosa menos de Geografía. Entonces enseñarles que la Geografía no es sólo hecho, sino que es la parte diaria de ellos, ellos también necesitan aplicar lo que ellos ven por Geografía, y a lo mejor no se dan cuenta pero están aplicando desde que se levantan, cuando se van a acostar, cuando quieren salir... o cuando yo les digo vayan al este ¿para dónde vas a ir? Ellos me quedan mirando, ¿y para donde es eso señorita? Entonces orientación espacial, ellos no se ubican, no se ubican en un mapa y no se ubican en la realidad (...) Por ejemplo yo les paso mapa, ubiquen norte, sur este, oeste... el sur está para todos lados, el norte y el este no existe, América es África, entonces tú te das cuenta que son errores y tienes que trabajarlos porque si un niño comete esos errores nosotros podemos hasta reírnos en las pruebas, porque parece chistoso que los chiquillos te pinten los mapas por todos lados, te ríes de primera pero después te empiezas a dar cuenta que ahí hay – ojo- un problema de ubicación espacial, entonces tú tienes que atacar eso porque si no lo arreglas es muy difícil que tú puedas corregirlo en

La Geografía debe ser bien didáctica.

	<p>cuarto medio... es como la ortografía en lenguaje, ellos se acostumbraron a escribir mal y si nadie se lo hizo corregir, ellos van a salir de cuarto escribiendo mal, y van a saber que están escribiendo mal (...) y en Geografía va a ser lo mismo, para que el alumno aprenda tienes que ejercitar, y si quieres que alumno aprenda Geografía, ubique ubicaciones – perdón- ubique un hecho, ubique un lugar, en todas las pruebas tú tienes que hacerles eso, porque si tú se lo haces en una prueba a principio de año, y después nunca más le pusiste un mapa... él nunca va a aprender... esos conocimientos tienen que ser siempre prácticos, siempre el mismo mapa y muy bien ordenado, mapa, países, océanos, partir por cosas simples, y eso uno cree lo tienen que saber, pero no lo saben y se comete el error como profesora en asumir que los niños saben esas cosas y no lo saben... los chiquillos hoy día son muy tecnológicos, mucho facebook, mucho computador, mucha farándula, pero contenidos la verdad es que ellos lo asimilan bastante poco, entonces estamos encontrándonos hoy día con chiquillos que teniendo todas las tecnologías del mundo, no saben ocupar un libro, no saben buscar una palabra en un diccionario, más el google por internet y no el diccionario... entonces eso hay que atacarlo para la Geografía porque hay que ocupar los ejemplos, toda la tecnología, nos tiene que servir para aprender, y por ejemplo sacar imágenes, mostrarle países, mostrarle cosas y que entiendan que esa realidad que tú estás hablando es aplicable y que existe, y poder sacarlos a terreno... sacarlos es más difícil, porque tú entras en una cosa que dices ¡ ah mañana me los llevo a la playa!, y que hay que ser un permiso de los papás, pero no puedes sacar a los chiquillos como llevarte a los chiquillos para la casa, entonces eso hay que coordinarlo bien, y para eso tú tienes que hacer una guía, un trabajo, y enseñarles a dónde vas a ir, cuál es la finalidad de esa salida (...) yo encuentro que las salidas son muy buenas para los chiquillos, pero cuando tú te encuentras con clases todos días, y que no te los van a llevar a ningún lado, hay que aplicarles con maquetas, con mapas, con imágenes, por último tomar la información en el libro y hacer guías, actividades pero que estén lo más concreto posible (...) El libro de Geografía no es claro para los niños... yo un día les dije ¿qué aprendió? –nada- eran puras definiciones y no les cayó en la cabeza, no sé ya</p>	<p>La enseñanza de la Geografía requiere ejercitación de ubicación espacial.</p> <p>El buen uso de los ejemplos hace que la Geografía sea aplicable y práctica.</p>
--	--	---

qué era una península – una península tía, una península, ¡ya! -me dijo- es un lugar que está conectado al continente y está rodeado de mar- ellos tenían en la mente la idea de una isla, entonces hay que poner mapas, porque con la Geografía hay que ser muy gráfica... los chiquillos no lo aterrizan, no lo ven, no lo tocan, tú piensas que ellos te están entendiendo pero no sabes lo que pasa acá y en la mente, ellos siempre tienen la imagen de otra cosa (...) y en cosas que tú pasas en primero, segundo, hasta cuarto medio que son cosas básicas que tú dices esto deben saberlo, pero te encuentras con lo mismo, chiquillos que no saben donde están los continentes, no saben dónde está el océano pacífico, se pierden con los países. Entonces eso hay que hacerlo transversal porque es una habilidad que tú estás desarrollando y que no te sirve sólo para la Historia, te sirve también para la vida diaria, para la ubicación espacial, el orden de las cosas que te sirven para otras asignaturas, son habilidades que en Geografía se tienen que desarrollar, pero está mal mirada de repente y es un error de nosotros, nos enfocamos mucho en la materia, y a los chiquillos nunca le hacemos ver el significado que tiene para ellos, entonces los chiquillos son memoriones y si tú les preguntas a la otra semana no tienen ni idea, entonces hay que demostrarles que lo que ellos aprenden tiene un significado... no sé, explicarles que la herencia de Grecia hoy día se sigue ocupando, en el teatro, la filosofía, la escritura, la democracia, así que ellos entiendan que lo que están aprendiendo no es para los cuadernos, sino que tienen hoy día un significado, y en Geografía igual, hacerles ver que si van a la montaña tienen que aprender de la montaña, de qué nos sirve, cuál es la importancia de la Cordillera de los Andes, qué importancia tiene, y que pasaría si no la tuviéramos, siempre la Geografía hay que problematizarla mucho, qué pasa si no tenemos esto, si se nos acaba esto, qué pasa si nosotros no tenemos esas cosas, y por ahí hacerles entender que la Geografía es importante para la vida, pero ellos lo toman mucho a contenidos, y ese es el enfoque que se le ha dado mucho en clases, y el problema real que tenemos con Geografía es que ya no está en los ramos, por ejemplo en primero medio ya no está, con la reforma ya no hay (...) ahora los chiquillos en primero ven contemporánea, después segundo y tercero van a ver

La noción del espacio es algo significativo y útil para la vida.

	<p>Historia de Chile y cuarto ya viene otro programa, entonces lo que era como contenido de Geografía siempre se ha chuteado en la Historia, se ha chuteado en las clases porque es complejo, y las horas que se daban para Geografía también eran pocas, entonces el profesor hacia típico un día Historia y al otro día Geografía, o tenían dos cuadernos, uno para Historia y uno para Geografía, o un cuaderno dividido en dos, entonces el problema es que tampoco hay una preparación en esos contenidos, es difícil aplicarlos, y no hay una preparación para Geografía, incluso es más fácil preparar a un colega en Historia que en Geografía (...) A la Geografía hay que ponerle mapas, hay que ponerle cosas y eso llevarlo a la práctica (...) No sé si es una crítica pero en la universidad... mucha Historia... por ejemplo y no hay Geografía, porque cuando yo estudié pedíamos cosas prácticas, salir a terreno, pero tiene que ver también con una cosa de plata, salir a terrenos "cuesta", y en Geografía hay que pensar que hay que preparar a los profesores con Geografía, porque sino como llegas tú a la sala con herramientas sino te han preparado, cuesta, y para aprender hay que volver de nuevo a la universidad, tomar y comprar libros para tú poder ser claro con esos temas... eso... no sé si quieren preguntar.</p>	<p>La aplicación de la Geografía en la sala requiere del uso de mapas.</p>
<p>Me. E.6.10.</p>	<p>C: Si, yo tenía una pregunta... me gustaría que nos diera a conocer algunos tipos de práctica que usted hace con respecto a la Geografía, porque tengo una contradicción en lo que usted dice con respecto al trabajo que realiza con los mapas, pero a la vez está afirmando que no hay un conocimiento previo, porque por ejemplo usted está enseñando un mapa y los alumnos no saben ubicarse y todo eso, entonces me parece raro aplicar algo que viene desde afuera – por ejemplo el caso del mapa- suponiendo, o adivinando, que ellos no van a saber... ¿no sería más adecuado dar ejemplos de lo cotidiano?</p>	
<p>Me. E.6.11.</p>	<p>I: Ya es que mira... ahí lo que pasa es que hay dos cosas... por ejemplo nosotros cuando pasamos a séptimo nosotros le pasamos un mapa a un niño, nosotros suponemos que esas habilidades ya vienen</p>	

	<p>desde la básica, y en el programa dice que en quinto y sexto viene Geografía, entonces cuando nosotros lo tomamos en séptimo aquí se hace una unidad enlace, donde ahí se le pregunta continentes, una unidad para ver como vienen, entonces nosotros cuando partimos con esos mapas pensamos que eso ya lo saben, que lo traen, y obviamente tienen que practicarlo en clases, ponerle una guía, ponerle mapas, pero pensamos que esas habilidades vienen desde la básica, por eso te puede parecer una contradicción... no sé si te respondo esa pregunta.</p>	<p>Los enlaces entre la enseñanza básica y media son escasos.</p>
Me. E.6.12.	<p>C: Ahora el tema es cómo verificar lo que ellos saben, porque estamos haciendo preguntas, trabajando con mapas a partir de lo que existe afuera, y no de lo local, lo que ellos conocen en lo local. A lo mejor nosotros estamos buscando que ellos aprendan lo que nosotros sabemos, y a lo mejor como profesores estamos a la vez imponiendo conocimientos que a lo mejor ellos lo saben de otra forma que nosotros no estamos rescatando.</p>	
Me. E.6.13.	<p>I: Ah ya que buena pregunta... hay varias cosas... primero cuando tú llegas a la sala tú no puedes hacer lo que quieras en la sala, no puedes enseñarles lo que tú quieras porque que te dice y te mide contenidos mínimos obligatorios. Entonces lo que tú tienes que hacer como profesor, puntual con la Geografía – y la Historia también- tú puedes darle más énfasis a las cosas, que tú creas que son las más importantes, y a las cosas que tú creas que tienen más significado. Pero el problema a la larga es que está la medición de los planes, la medición externa, y ese es un problema grave, que tú sabes que hay contenidos que a lo mejor no son trascendentales y que tú quieras darle más importancia a eso, pero vienen las medidas externas y eso tiene que estar pasado, entonces es un palo pal profe que no ha pasado la materia. Entonces ahí hay una contradicción súper buena, y a todos nos pasó eso (...) Ahora qué pasa... lo local integrarlo en la Geografía es lo ideal, pero nosotros tenemos que ubicar al niño en un contexto más amplio, porque qué pasa – encuentro súper bien tú postura- enseñar a los chiquillos de lo que ellos traen, ya tenemos</p>	<p>El problema de la enseñanza es el control e imposición externo de los contenidos.</p>

	<p>niños de Melipilla o de los alrededores, enseñarles por ejemplo pero ahí cuesta... si tú quieres saber lo que ellos saben tienes que partir con lo que tú dijiste, preguntando ¿qué saben? Melipilla, el campo, la plaza – no sé tía, yo me subo al furgón y vivo a la punta del cerro y me traen, no conozco nada- entonces cuando tú te encuentras con eso tienes que partir con qué conocen, la casa, qué tenemos cerca, qué puntos cardinales tenemos cerca de la casa, la ubicación espacial, los hitos, qué cosas importantes hay, o cuántas cuadras camino de aquí al mall, para ubicarlos en ese contexto del que conocen, porque la ubicación espacial de los niños en los hitos, que se llaman... eh... a no me acuerdo... mojones... los niños se ubican por las cosas que hay, no por las calles (...) Para sacar a los chicos para colocarlos en el contexto... geográfico hay unas habilidades básicas que hay que desarrollarlas desde chico, que es por ejemplo, la derecha, la izquierda, abre, empuje, tire, cierre, esas cosas (...) entonces cuando tú les pones un mapa, esas cosas tienen que venir trabajadas desde la básica... a lo mejor caen en tonteras, pero tiene mucho que ver, porque eso les ayuda orientarse en ubicación espacial, y cuando esas cosas no están claras el niño se pierde, entonces para ubicarlos en un mapa es más complicado.</p>	
Me. E.6.14.	<p>C: Y en la concordancia de realizar el enlace de los profesores de básica con los profesores de media – porque se supone que ustedes toman un curso que ya trae una base ¡cierto!- pero ustedes por ejemplo tienen alguna especie de enlace con los profesores que hicieron clase en básica para tener una noción de...</p>	
Me. E.6.15.	<p>I: Mira aquí no, no sé cómo será en otros colegios, pero aquí la gente que sale de la básica sale mal de la básica, y pasa a séptimo y acá los profesores son distintos (...) Nosotros lo que hemos tratado de hacer es una articulación, por lo mismo, porque por ejemplo yo parto con ideas de cómo pasarles un mapa, y parto de la idea de que el profesor partió enseñando mapas en quinto y sexto, entonces parto con la idea de que los chicos saben hacer el mapa (...) ¿qué me pasa a mí? Que encuentro niños que no saben hacer el mapa, no lo</p>	<p>Los estudiantes de</p>

	<p>saben ni pintar, entonces hay que partir de cero, enseñando de nuevo los mapas, orientarlos en la parte práctica, tengo que hacer yo personalmente un montón de cosas, pero lo hago yo, entonces no sé si el resto de los colegas hace lo mismo. Entonces pasa lo mismo que yo les pongo los mapas, mapas del mundo, los continentes, eso lo vieron ¡sí! ¿cuáles son los continentes? ¿dónde están los océanos? Y ahí hay maneras, ubicándolos empezando por el mapa grande, dónde está Santiago, dónde está Melipilla, y ahí ubicando a Chile en el mapa y en el mundo, esa son maneras de llegar a los niños de manera práctica, y ahí para eso tienes que reforzarles habilidades básicas, aunque parezcan tonteras (...) Si estamos parados aquí, por dónde sale el sol, y el caso de Chile con Geografía por ejemplo, nuestros recursos, qué cosa tenemos, por qué el calor, por qué el frío, por qué creen “ustedes”. Ahora pueden encontrarse con cosas muy buenas o respuestas muy estúpidas, pero eso pasa porque hay también un desconocimiento de ellos (...) Ahí lo que pasa es que en la básica no son especialistas, son profesores que manejan cosas generales, entonces la visión que tú tienes en media es más aguja, porque tienen una preparación más específica en esos ramos, entonces la manera en que pongas tú clase es con la materia que tú te especializaste. Entonces, tú puedes detectar con mayores facilidades que hay vacíos o lagunas en esos temas en comparación a la básica y ahí podemos agregar (...) El problema es qué hago yo para superar eso, porque les puedo estar enseñando todo el año, les podría hablar toda la tarde, entonces ahí viene mi pega porque yo sé que hay un hoyo, un vacío, qué hago para llevar a los niños en concreto con la Geografía, parto yo con los mapas en línea general, que hay un planeta tierra, hay continentes, océanos, que Chile no está en el aire, sino en el continente americano (...) Por ejemplo, en Geografía yo trabajo con colores, enseñando Geografía como relacionándolo con América verde, Europa morada... na que ver los colores... Asia es amarillo, África es café, Oceanía azul, ¿y el océano? Bueno lo quieren pintar celeste pero el agua no tiene color – ah verdad- (...) O también en la sala de clases ¡ya ordenemos la sala! Por ejemplo si yo me voy al norte ¿para dónde debo ir?, esas no son cosas tontas, porque es ubicación espacial (...) Yo una vez hice unas pruebas</p>	<p>enseñanza media no tienen manejo en el trabajo de mapas.</p> <p>La tarea el docente es superar los vacíos provenientes de la enseñanza básica.</p>
--	---	---

	<p>pero no las hice más porque les pregunte de ubicación espacial, cuántas cuadras habían de aquí al mall, si yo fuera extranjera, ¿cómo me harían llegar al mall? – nadie me mando- me mandaron a la carretera, el hospital, cualquier lado menos el mall, y se enojaron porque dijeron que era muy complejo, y yo les dije ¡no es complejo, es práctico! Entonces en lo práctico está el error y nosotros cometemos el error de suponer las cosas que saben los niños. Cómo me decías tú, a lo mejor es una contradicción desde afuera, pero suponer es una prueba de fe, y que tú colega anterior hizo la pega, y les va a pasar. Por ejemplo en cuarto medio o segundo medio tú vas a pasar... no sé... siglo XX, tú vas a suponer que tu colega vio todo lo anterior para atrás, entonces darás supuesto de las cosas que los niños manejan... entonces hay una cosa de confiar que tu colega hizo la pega, y tú también hacer lo mejor para que el otro profesor se encuentre con una buena perspectiva... a lo mejor nosotros no trabajamos igual, pero hay cosas que tú tienes que coordinar (...) aquí con la ubicación espacial por ejemplo las ciudades, qué ciudades hay, dónde se ubica la plaza, que la plaza sería un hito, cuáles serían sus partes centrales, cuando vamos a Santiago, por dónde me tengo que ir, cuál es el centro y lo que rodea a Santiago... y si no puedes salir – porque la realidad es esa- el regalo es este, un plumón, una pizarra y una sala, esa es la realidad de muchos, entonces ser práctica no más, ponerle guías, imágenes – muchas imágenes- hacerlos hacer maquetas con las manos – porque los niños son torpes haciendo cosas con las manos- que te calquen, calcar los mapas, tienen memoria visual, y hay que ser congruentes con lo que tú les vas a enseñar y lo que vas a evaluar, porque pasa que tú planificas A, aplicas B, y evalúas C, entonces para nosotros hay un enredo (...) hay que estar siempre poniéndoles mapas – siempre- incluso una profesora que viene a prepararnos de Santiago nos dice que a los estudiantes hay que hacerles veinte veces el mismo ejercicio para que aprendan, o sea, todo el año tienen que pintar los mapas, todo el año buscar los continentes, y tiene que familiarizarse con eso (Geografía) porque si tú les vas a pasar Guerra Mundial tienes que ver dónde fue, cuáles fueron los países, ubiquen dónde está Europa, los países que entraron en la guerra – eso es Geografía- claro pero si les enseñas la guerra y no tienes</p>	<p>El error docente es suponer las cosas que saben los niños.</p> <p>Los recursos de enseñanza no van más allá del plumón y la pizarra.</p>
--	--	---

	<p>un mapa – claro- se va a memorizar y le van a quedar los contenidos, pero a la hora que tú lleves eso a lo práctico te vas a caer (...) Pero nosotros nos caemos en las cosas que nos parecen obvias, en las cosas que nosotros creemos que están bien hechas y son lo más simple... háganle a un curso un mapa, háganle un mapa mudo, continentes y océanos, verán de lo mal que les irá a lo mejor.</p>	
Me. E.6.16.	CL: Si ya hemos hecho eso... desastre total.	
Me. E.6.17.	<p>I: Es un desastre, y es algo que uno da por obvio... es un desastre porque son cosas que uno cree que están aprendidas, que un año anterior están listas, entonces tú tienes que reforzarlas siempre, porque si no los niños salen sin aprender eso, a veces no les interesa de Historia y Geografía, pero es cultura general... ver por ejemplo donde están las crisis económicas, el problema actual de la ETA y que uno te diga ¡me encanta España, me gustaría conocer África! Son ejemplos tontos a lo mejor, pero son cosas que son concretas y los niños no saben. Entonces la Geografía ha sido como la hermana pobre de la Historia, como la hermana no querida, una porque los profesores no tenemos la preparación que deberíamos tener en Geografía, sino que tenemos más en Historia; lo otro porque cuando se hacen los contenidos de Historia siempre se le da preferencia a la Historia, entonces no se dan cuenta – y trato de no cometer ese error- de meter los mapas... siempre méntale mapas a los chiquillos, o la ubicación donde están... que problematicen, porque los ayuda a pensar, a tener claridad, a ordenarse, entienden mejor los contenidos. Cuando tú les hablas de una cosa en Historia ubícasela en un mapa (...) yo les digo que todo libro de Historia tiene que hablar de Geografía, ubiquen espacialmente, porque nosotros hablamos en el aire y los chiquillos no entienden eso.</p>	<p>La Geografía ha sido la hermana pobre y no querida de la Historia.</p> <p>La problematización permite claridad y orden sobre contenidos geográficos.</p>
Me. E.6.18.	CL: El problema que dice usted es que la Geografía... puede ser es que ellos manejan una Geografía básica con su vocabulario, y a lo mejor ellos saben Geografía de alguna manera... se ubican	

	<p>geográficamente pero a lo mejor ellos no saben asociar los conceptos. Pero ¿puede ser que esas experiencias se puedan incluir en esas clases de Geografía?</p>	
<p>Me. E 6.19.</p>	<p>I: Mira... lo que pasa es que hay dos cosas... uno, que es el curriculum oculto, y otro, el curriculum abierto. El curriculum abierto es el oficial, el que te mandan del ministerio, y el ministerio es una sábana – ustedes tienen que saber esto, esto- pero cuando tú llegas a la práctica está el problema porque vivimos en un mundo de mucha información, pero no todo es relevante con lo que nosotros queremos, y nosotros como profesores independiente del lenguaje matemático tenemos que formar habilidades, y a una persona, y los contenidos tienen que estar al servicio de los valores y habilidades para la vida, y entonces ahí está el pero, todos caemos en algún momento en contenidos... tú puedes estar aplicando y todo bien, pero hay que pasarle materia a los chiquillos, porque está el que te revisa el libro... ¿qué tenemos que hacer en ese caso con la Geografía? Hacer muchos ejercicios, sacarlos a la pizarra, y las cosas que ellos traen incorporadas, enseñarles eso, esas cosas chiquititas... pueden parecer cosas estúpidas pero cuando tú las haces en la sala es súper complejo... se complican, se complican (...) Hay que tomar de ellos las cosas diarias, ellos de Geografía saben – más de dónde se esconde el sol- ... la Geografía ha intentado ahora ser amiga de los estudiantes en la parte que tiene que ver con la contaminación ambiental, y de ahí han agarrado un poco a los chiquillos en presencia de lo que es la Geografía (...) Ejemplo hoy día tomar todo lo que es el calentamiento global, los problemas que se generan en el suelo con las guerras en Hiroshima y Nagasaki, o de Hidroaysén que los chiquillos están como chispas...pero explicarles qué tiene una represa, cuál es su repercusión geográfica, con el ambiente, con los animales que viven ahí (...) Hay que preguntarles qué saben o qué han visto... hay que hacer conciencia de las cosas... Geografía es eso, mucha conciencia de los problemas, aterrizándolos a la realidad, aunque no falta el que te diga ¡que me importa a mi Hidroaysén, yo no vivo allá! Hay que decirles que es importante, que el agua es un recurso agotable, pero los alumnos traen incorporada</p>	<p>La Geografía ha intentado ser ahora amiga de los estudiantes.</p> <p>La Geografía permite tener conciencia de los problemas de la realidad.</p>

	<p>información que a veces es errónea, entonces ahí está tú labor como profe, aterrizar y explicar eso (...) Los niños te dirán que el agua no se acaba, porque siempre llueve, pero ellos no saben que hay otras capacidades, entonces, hay que arreglar esos conocimientos que ellos traen, incorporarlo, y nunca, pero les digo nunca, se rían de alguien que diga tonteras, ríanse para dentro, pero no para ellos (...) La labor con el conocimiento previo es decir que ¡sí, está bien, pero puedes arreglar esto!... con una tontera pueden hacer una tremenda clase... no hagan sentir a los chiquillos que si no saben Geografía no participen (...) Fíjense siempre donde viven ellos, porque es relevante y dice mucho de la Geografía... si están en una zona que es de campo, campo, campo, a lo mejor el concepto de ciudad que ellos tienen es lejano, entonces les va importar si va a llover, si habrá inundaciones, que la semilla, la neblina en las uvas, esa realidad tienes que ir tomando desde la perspectiva de los conocimientos que ellos te van a decir... o alguien que ha vivido en la ciudad a lo mejor nunca ha visto una vaca de verdad, ver en la ciudad los problemas, o el tema del ruido, la vida acelerada, el smog, el cemento (...) Parte mucho de lo que ellos tengan, de las vidas, donde se hayan criado, la visión de qué cosas le sirven... o la tele... háganlo ver noticias, o los diarios, sobretodo los más grandotes que son (...) más información (...) Es que eso, la Geografía... yo encuentro que es muy bonita pero está muy mal empleada... o cómo decirlo... para los chiquillos no es una asignatura grata, mucha lectura que no se entiende de repente.</p>	<p>El conocimiento previo es relevante e interpretativo para la Geografía.</p> <p>La Geografía es bonita pero está mal empleada.</p>
Me. E.6.20.	C: Mucha ciencia.	
Me. E.6.21.	<p>I: Mucha ciencia si, entonces te pierdes... entonces si tú no pides un mapa en la sala ¿cómo le explicas algunas definiciones? y siempre un plan B, ¿si te falla el data? - un mapa- y saber explicar porque encontrarás cursos que no saben nada, no quieren aprender, son desordenados... esta pega al inicio hay que ser bien cuero de chancho.</p>	

Unidades Macroestructurales Semánticas. Entrevista N° 6.

- La ausencia de profesores especialistas en la enseñanza básica dificulta la tarea en enseñanza media.
- La Geografía no se puede enseñar si no es palpable.
- La Geografía tiene una utilidad diaria.
- Los estudiantes tienen claros problemas de ubicación espacial.
- La actitud de los estudiantes desmotiva en algunos casos la práctica pedagógica.
- Los hechos tienen base en un tiempo, un lugar y un ambiente.
- El buen uso de los ejemplos hace que la Geografía sea aplicable y práctica.
- La Geografía debe ser bien didáctica.
- La enseñanza de la Geografía requiere ejercitación de ubicación espacial.
- La noción del espacio es algo significativo y útil para la vida.
- La aplicación de la Geografía en la sala requiere del uso de mapas.
- Los enlaces entre la enseñanza básica y media son escasos.
- El problema de la enseñanza es el control e imposición externo de los contenidos.
- Los estudiantes de enseñanza media no tienen manejo en el trabajo de mapas.
- La tarea del docente es superar los vacíos provenientes de la enseñanza básica.
- El error docente es suponer las cosas que saben los niños.
- Los recursos de enseñanza no van más allá del plumón y la pizarra.
- La Geografía ha sido la hermana pobre y no querida de la Historia.
- La problematización permite claridad y orden sobre contenidos geográficos.
- La Geografía ha intentado ser ahora amiga de los estudiantes.
- La Geografía permite tener conciencia de los problemas de la realidad.
- El conocimiento previo es relevante e interpretativo para la Geografía.
- La Geografía es bonita pero está mal empleada.

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° Qu. E.7.

1-Antecedentes Generales.

- a- **Nombre.** Manuel Pizarro.
- b- **Edad.** 15 años.
- c- **Actividad.** Estudiante.
- d- **Dependencia.** Particular Subvencionado
(Australian College Tercer Milenio).
- e- **Localización.** Quilicura.

2-Antecedentes de Investigación.

- a- **Fecha:** 4 de julio de 2011 **Hora Inicio:** 13:24 **Hora Término:** 14:03

b- Observaciones.

La realización de esta entrevista se llevó a efecto en una sala durante la hora de almuerzo, de tal manera que no hubo problemas de ruido.

El alumno se vio confiado, con respuestas cortas pero concretas.

Se vio siempre seguro, sin dar señales de desconcentración.

3-Trascrición Entrevista.

a- Nomenclatura.

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompa con la oración	-espejo-
Entrevistador	C (Carlos)
Entrevistado	M (Manuel)

b- Texto.

N°	Entrevista	UMS
Qu. E.7.1.	C: Mira... se trata de una entrevista más bien abierta, en la que tú nos cuentes acerca de tus expectativas y experiencias, y a partir de eso te iré haciendo preguntas... ahora para comenzar ¿Qué me podrías decir tú a rasgos generales sobre la Geografía?	
Qu. E.7.2.	M: Tiene que ver con el estudio de la superficie de la tierra, también como la corriente de los mares... eso tiene que ver... la forma de los continentes y los territorios que le corresponden a cada país.	La Geografía se relaciona a la tierra, los mares y los territorios.
Qu. E.7.3.	C: Eso a rasgos generales... ya. Ahora por ejemplo podrías decirme tú lo que haces diariamente... ¿qué cosas haces?	
Qu. E.7.4.	M: Veo tele, vengo para el colegio, y hago las tareas que mandan.	
Qu. E.7.5.	C: ¿Y algunas cosas aparte de lo que te pide el colegio?	
Qu. E.7.6.	M: Ah salir...	
Qu. E.7.7.	C: Salir... ¿Y ahí no hay cosas que te gustan de	

	eso? ¿o qué cosas cuando tú sales te llaman la atención?	
Qu. E.7.8.	M: Ah como que nos ponemos a lesear, porque salimos a puro lesear todo el rato.	
Qu. E.7.9.	C: Pero a lo mejor cosas que no hagas tú, sino que cosas que ves afuera.	
Qu. E.7.10.	M: Ah cuando le pasa algo a alguien y es chistoso... esas cosas.	
Qu. E.7.11.	C: Pero a lo mejor cosas que no son risa, quizás cosas que te marcan... cosas que tú puedes ver por ejemplo en Santiago ¿qué podemos ver en Santiago?	
Qu. E.7.12.	M: Ah cuando están haciendo los paros yo no estaría rompiendo las tiendas porque a la gente le cuesta plata mantener el trabajo... pero verlo es chistoso.	
Qu. E.7.13.	C: Y de lo que tú has visto ¿crees que puede servir para las clases?	
Qu. E.7.14.	M: Las protestas normales, cuando son pacíficas sí... cuando hacen medidas como los paros que son para mejorar la educación, y eso más que nada.	Las movilizaciones son buenas acciones para la educación.
Qu. E.7.15.	C: Ya... ahora desde otro enfoque... lo que tú vives y se considera como experiencia, o sea tú experiencia ¿crees que puede ser importante para ser usada en las clases, para la clase realizada por el profesor?	

Qu. E.7.16.	M: Sí, porque le sirve si tengo enseñanza de antes y se adelanta en la materia.	
Qu. E.7.17.	C: ¿Y cómo tú le puedes demostrar a un profesor algo que tú sabes y que ellos no?	
Qu. E.7.18.	M: Participando en clases... y de repente por ejemplo cuando se equivocan.	
Qu. E.7.19.	C: ¿Qué ejemplos me podrías dar tú?	
Qu. E.7.20.	M: De repente cuando el profe pregunta algo y hay alguien que responde mucho más que los demás, porque estaba más atento o porque sabía más de antes.	La participación es buen instrumento para demostrar conocimientos.
Qu. E.7.21.	C: ¿Y algo que tú hayas vivido como experiencia y que sientas pueda ayudar en una clase?	
Qu. E.7.22.	M: Sí, por ejemplo la tele... en la tele como que se ve los problemas que hay en otros países, y de los mapas que uno ve cuando muestran en la tele o juega play (station), que salen hartas cosas de Historia... igual yo he aprendido harto de la Historia griega.	La televisión y los juegos contienen elementos interesantes para los jóvenes.
Qu. E.7.23.	C: De Historia Griega... ¿qué cosas tiene?	
Qu. E.7.24.	M: Es como el mito de los dioses griegos... eso.	
Qu. E.7.25.	C: O sea hay cosas que los jóvenes practican y que pueden servir.	

Qu. E.7.26.	M: Sí	
Qu. E.7.27.	C: Y con Geografía, ¿tendrías algunos ejemplos? No sé... más relacionado con la tierra.	
Qu. E.7.28.	M: Eh cuando viaja uno se da cuenta de cómo son los territorios... yo no he viajado pero hay otra gente que me dice como son los climas en otros lugares y como son los territorios.	La experiencia de los otros permite formar percepciones de espacios que no conocemos.
Qu. E.7.29.	C: Y si lo vemos desde el profesor, el no uso de sus experiencias ¿sería negativo para ustedes?	
Qu. E.7.30.	M: Sí, sería malo porque el profesor se puede adelantar y como que el alumno se expresa poco.	
Qu. E.7.31.	C: Y ¿qué diferencias puedes encontrar con tus compañeros acá? Diferencias que a lo mejor a ti te pueden dar ventaja o también desventajas.	
Qu. E.7.32.	M: La desventaja es que me distraigo mucho en clase y de repente converso mucho (...) Y la ventaja es que soy más responsable que algunos.	
Qu. E.7.33.	C: Y la conducta tuya a lo mejor se relaciona con la forma que el profesor hace sus clases.	
Qu. E.7.34.	M: No, a veces repiten mucho las actividades, pero la mayoría de los profes son buenos profes.	
Qu. E.7.35.	C: Y con el profesor de Historia... ¿qué experiencia tienes?	

Qu. E.7.36.	M: Enseña bien... la profe Ceci nos hace clases bien, es divertida y enseña bien (...) Nos muestra videos, nos hace actividades, nos repite la materia varias veces y hace repaso.	
Qu. E.7.37.	C: ¿Y rescata preguntas de ustedes? De ejemplos que ustedes han visto.	
Qu. E.7.38.	M: Siempre nos dice si tenemos dudas y hace cuestionarios para las pruebas (...) lo bueno es que en los cuestionarios salen las preguntas de las pruebas y por eso uno lo estudia. Ahí las pruebas tienen desarrollo, alternativas, también verdadero y falso.	El/la docente utiliza diversas prácticas pedagógicas y de evaluación.
Qu. E.7.39.	C: Pasando a un tema más personal... ¿tú te sientes parte o te identifica alguna tendencia política?	
Qu. E.7.40.	M: La que vive Chile en estos momentos, como democracia, porque la gente se puede expresar y así elige a sus líderes y a los políticos, y no los tienen así como manipulados, como amarrados.	
Qu. E.7.41.	C: ¿Y qué cosas de lo que tú ves en lo cotidiano son reflejo de esa democracia?	
Qu. E.7.42.	M: Cuando permiten hacer las marchas, cuando uno puede ir a votar o a criticar a la mayoría de los políticos.	
Qu. E.7.43.	C: ¿Has ido a una marcha?	
Qu. E.7.44.	M: No, iba a ir el jueves, pero tenía examen de Historia (risas)	

Qu. E.7.45.	C: ¿Y tú piensas que la marcha tiene que ver algo con Geografía? ¿cómo lo podrías vincular?	
Qu. E.7.46.	M: Por ejemplo los estudiantes se quejan que en algunos sectores existe mejor educación y en otros hay menos recursos, algunos tienen más, lo acaparan todo, y siempre los que viven en un sector se hacen más ricos y los otros siguen siendo igual de pobres, porque no tienen buena educación.	Los estudiantes visualizan problemas educativos por medio de localizaciones.
Qu. E.7.47.	C: O sea... tiene que ver con un tema de ubicación. Perfectamente tú podrías decir acá en Santiago dónde viven los ricos y tienen mejor tipo de educación...	
Qu. E.7.48.	M: Es que en Santiago hay mas educación que en el norte o en el sur, y tienen menos ciudades... eso.	
Qu. E.7.49.	C: Ya... y eso ¿cómo lo sabes? ¿por qué medio?	
Qu. E.7.50.	M: Porque uno se da cuenta que en Chile está toda la... o sea en Santiago... está toda la ciudad, y las empresas están alrededor, entonces tienen más posibilidades... y en algunos sectores, por ejemplo en La Dehesa, que están todos los ricos y las medias escuelas, y por otra parte están ... como que llegan los profes penca a los colegios (...) En este colegio hay profes buenos, pero en los otros colegios – como el Chaparral, el San Pedro- son bien penquitas, porque igual a los profes no les importa mucho hacer clases.	La ubicación espacial permite reconocer las diferencias sociales de la educación.
Qu. E.7.51.	C: ¿Y no tendrá que ver también con la condición, los recursos?	

Qu. E.7.52.	M: Sí también... por eso es que quieren hacer la educación estatal, para que todos tengan los mismos recursos. Aquí creo que se bajaría un poco los recursos pero estarían más parejos los que no tienen.	
Qu. E.7.53.	C: Principio de la igualdad... o sea habría algo más de democracia. Ahora pasando a otra pregunta... ¿tú escuchas música?	
Qu. E.7.54.	M: Sí, de todo menos cumbia.	
Qu. E.7.55.	C: ¿Algún tipo en especial, algún grupo?	
Qu. E.7.56.	M: Hip Hop	
Qu. E.7.57.	C: ¿Y de qué más o menos habla el Hip Hop?	
Qu. E.7.58.	M: Habla de la vida, de los problemas que uno pueda tener... económicos, como por injusticia que les pasa a las personas (...) Y en distintos tipos de música hay distintos movimientos.	La música es un componente importante de conocimiento.
Qu. E.7.59.	C: ¿Y el Hip Hop podría ser usado en una clase?	
Qu. E.7.60.	M: Tal vez... es que no se me ocurre cómo.	
Qu. E.7.61.	C: Depende de la idea de uno puede ser explicado, no es necesario cantarlo, porque tiene un contenido.	
Qu. E.7.62.	M: Sí.	

Qu. E.7.63.	C: ¿Y alguna canción que refleja la realidad?	
Qu. E.7.64.	M: Es que las canciones tienen realidades pero de zonas, no hablan de una que hable de todo el planeta en general. (...) Hablan de las zonas pobres, que están acampando, que hablan que el gobierno no los ayuda, los deja tirados y les da lo mismo, y los deja morir de hambre.	La música revela la realidad de los grupos sociales.
Qu. E.7.65.	C: Entonces para ti el Hip Hop revela ciertas verdades, y que a lo mejor podrías relacionar con los videos que te muestra la profe, y poder comparar, porque si comparamos poblaciones con campamentos ¿qué diferencias puedes encontrar?	
Qu. E.7.66.	M: Eh... que como por ejemplo la persona que trabaja en la casa está más establecida, porque aquí hay hartas empresas donde uno puede ir a trabajar, y otros sectores están como aislados, o sea, les cuesta mucho conseguir trabajo... y hay mucha gente desempleada.	La educación y la localización determinan las oportunidades de superación.
Qu. E.7.67.	C: También por un tema de ubicación, como aquí en Quilicura hay industrias está la oportunidad.	
Qu. E.7.68.	M: Si también están en un círculo vicioso porque no tienen educación.	
Qu. E.7.69.	C: ¿Y qué piensas tú que se puede hacer contra eso?	
Qu. E.7.70.	M: Que los colegios sean gratuitos, porque no tienen recursos para pagar en un colegio particular. Por eso	

	aquí en Quilicura hay colegios como esto, porque tienen más recursos.	
Qu. E.7.71.	C: Mira, considerando que estudio Pedagogía en Historia y me queda poco para salir... a pesar de eso... ¿qué me puedes enseñar tú a mí, desde tú experiencia? Para que veas que la experiencia sí es importante.	
Qu. E.7.72.	M: Mmm... (piensa)... no sé... que los profes tienen que tratar de ser buenos profes , y no que te obliguen a ser buen profe.	
Qu. E.7.73.	C: O sea mayor libertad de acción... y tu ¿qué quieres hacer cuando salgas del colegio?	
Qu. E.7.74.	M: Ingeniero Civil, porque después me puedo especializar en el área de demolición, esa parte me gusta (...) Vi un programa de demolición la otra vez y me gustó como demuelen los edificios... es que antes me gustaba construir pero después dije que era mejor destruir.	
Qu. E.7.75.	C: (Risas)... ¿y el destruir te produce algo?	
Qu. E.7.76.	M: Es más divertido, aparte uno puede estar viajando por el mundo para demoler edificios importantes (...) conocer los continentes.	El trabajo permite adquirir experiencia en diversos lugares del mundo.
Qu. E.7.77.	C: A lo mejor tu interés va por la estructura, por ejemplo, en Europa existen edificios con más trayectoria, está bien. Ahora con la escuela, el profesor ¿es muy técnico para enseñarles los contenidos?	

Qu. E.7.78.	M: No, la mayoría busca nuevos contenidos, para enseñar materia nueva y no estar pasando lo mismo de siempre y tratar de ayudar a los que se quedan retrasados.	Los profesores trabajan siempre con nuevos contenidos.
Qu. E.7.79.	C: Y por ejemplo dime qué cosas te enseñan en Geografía	
Qu. E.7.80.	M: Nos pasaban que cuando Cristóbal Colón quería viajar a la India se encontró con otro continente que antes no existía... esa es la última parte que vimos de Geografía.	
Qu. E.7.81.	C: Ah... ¿y qué diferencias puedes tener tú con ese periodo?	
Qu. E.7.82.	M: Que ahora está el Google Maps para ver lugares, que hay mapas enteros de cada parte del planeta y más se puede viajar en avión y no estar tanto tiempo en barco.	
Qu. E.7.83.	C: O sea la tecnología te permite enseñar y aprender mucho más rápido. Y a ustedes ¿les acomoda la tecnología?	
Qu. E.7.84.	M: Sí, hace todo más fácil y más rápido.	La tecnología permite aprender Geografía de forma más rápida.
Qu. E.7.85.	C: Y acá en Santiago, ¿Qué conoces?	
Qu. E.7.86.	M: Otras comunas, como Ñuñoa, Pudahuel...	
Qu. E.7.87.	C: y ¿Dónde puedes tú encontrar diferencias?"	

Qu. E.7.88.	M: Ah en la frontera de cada municipalidad, que ahí están los lugares más abandonados porque ninguna de las dos quiere hacerse cargo (...) Por ejemplo aquí en Quilicura con Lampa está el camino de Santa Luisa, cuando termina para allá hay camino de tierra, no hay luces, el camino está lleno de hoyos y ahí se nota, porque ahí termina.	Las comunas también cuentan con problemas limítrofes.
Qu. E.7.89.	C: ¿Y qué harías tú en ese caso?	
Qu. E.7.90.	M: Deberían pagar las dos comunas la reparación de ese lugar, porque no se ve nada de noche, es un bien para las personas porque tendrían una vida más rápida, porque las micros no pueden pasar por ahí, entonces tienen que tomar un transporte que dura una hora y media, y el camino es como de cinco minutos desde ahí.	
Qu. E.7.91.	C: Y algunos otros casos en Santiago, o Quilicura.	
Qu. E.7.92.	M: Por lo menos yo no he visto ninguno (...) Na yo veo todo parejo, están la misma cantidad de árboles, de calles... es que yo vivo en Lampa y ahí es terrible de bonito, está lleno de árboles, de pasto.	
Qu. E.7.93.	C: Y ¿por qué dicen que es mejor Santiago que Lampa?	
Qu. E.7.94.	M: Es que para mi Lampa es mejor... no hay edificios, no hay cables como en Santiago que hay mucha bulla.	
Qu. E.7.95.	C: Pero si se poblara Lampa pasaría algo similar a Santiago.	

Qu. E.7.96.	M: No, porque yo vivo a los alrededores, y hay más naturaleza, un ambiente más tranquilo.	La naturaleza es hoy día un elemento distintivo a las ciudades.

Unidades Macroestructurales Semánticas. Entrevista N°7.

- La Geografía se relaciona a la tierra, los mares y los territorios.
- Las movilizaciones son buenas acciones para la educación.
- La participación es buen instrumento para demostrar conocimientos.
- La televisión y los juegos contienen elementos interesantes para los jóvenes.
- La experiencia de los otros permite formar percepciones de espacios que no conocemos.
- El/la docente utiliza diversas prácticas pedagógicas y de evaluación.
- Los estudiantes visualizan problemas educativos por medio de localizaciones.
- La ubicación espacial permite reconocer las diferencias sociales de la educación.
- La música es un componente importante de conocimiento.
- La música revela la realidad de los grupos sociales.
- La educación y la localización determinan las oportunidades de superación.
- El trabajo permite adquirir experiencia en diversos lugares del mundo.
- Los profesores trabajan siempre con nuevos contenidos.
- La tecnología permite aprender Geografía de forma más rápida.
- Las comunas también cuentan con problemas limítrofes.
- La naturaleza es hoy día un elemento distintivo a las ciudades.

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° Me. E.8.

1-Antecedentes Generales.

- a- **Nombre.** Marcelo Pinto.
- b- **Nivel Educativo.** 2° año medio.
- c- **Actividad.** Estudiante
- d- **Lugar de residencia.** Quilicura.
- e- **Centro Educativo.** Colegio Australian College Tercer Milenio.

2-Antecedentes de Investigación.

- a- **Fecha:** 27 de abril de 2011. **Hora Inicio:** 10:39 Hrs. **Hora Término:**

b- Observaciones.

El estudiante se presenta muy dispuesto y confiado frente al desarrollo de la entrevista, da la sensación que la conversación es una instancia para demostrar su descontento frente a la institución y la educación en general.

Alfredo utiliza su voz para dar énfasis a los temas que más le importan, además construye de manera bastante fluida sus ideas, sin darse un tiempo muy extenso para pensarlas. Esto demuestra que el entrevistado tiene apropiado un discurso, el cual se visualiza a través de la utilización de conceptos (neoliberalismo, escuela como aparato ideológico del estado, etc).

Al terminar la entrevista, el estudiante se acerca a su profesora (Carla Contreras) y sigue hablando del tema de la entrevista con ella.

3-Trascipción Entrevista.

a- Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompa con la oración	-espejo-
Entrevistador	C (Carlos)
Entrevistado	MP(Marcelo Pinto)

b- Texto.

N°	Entrevista	U.M.S
Qu. E.8.1.	C ¿Cuáles son las características de la enseñanza que se imparte en la institución?	
Qu. E.8.2.	<p>MP: Bueno para... empezar a desarrollar el tema de las características de la enseñanza que predomina en la institución, tenemos que hacer un análisis acerca de lo que es la educación y dentro de qué instituciones... o dentro de qué rango de institucionalidad se rigen los liceos (...) Por ejemplo podemos decir que dentro de nuestro liceo, la institucionalidad es reducida en un cierto ámbito y es expandida en otro... como por ejemplo es expandida dentro de los valores que a nosotros se nos enseña, los valores que entrega la institucionalidad de liceo o de la educación hoy en día en Chile.. eh... son bastante ineficientes por lo que veo yo, no sé.. no se habla acerca de lo que es la solidaridad, lo que es la amistad, la justicia y la igualdad.. más bien se desplazan esos valores a la competitividad, y son los valores que responden a un modelo determinado.. que es el modelo bajo el que se rige nuestro país... el modelo neoliberalista (...) Ya sabemos que nuestra educación es el aparato ideológico del Estado en sí, por lo tanto, para comprender la institucionalidad y la competitividad que se entrega en nuestro liceo tenemos que comprender eso principalmente, que el liceo es entregado como un aparato ideológico (...) También dentro de la institucionalidad más bien regida por sí, así como si hablamos de uniforme si hablamos de ese tipo de institucionalidad, podemos decir que hay una institucionalidad en lo que es la vestimenta para... para</p>	<p>La institucionalidad del liceo es ineficiente.</p> <p>La educación pública funciona por medio de la competitividad.</p> <p>La educación es el aparato ideológico del Estado.</p> <p>El uniforme del colegio aplaca las desigualdades sociales.</p>

	aplacar de una u otra manera lo que se llama las desigualdades sociales visibles dentro de esa institucionalidad.. Eso es lo que pienso yo de la institucionalidad educacional.	
Qu. E.8.3.	C: Bien, ahora un segundo tema.	
Qu. E.8.4.	<p>MP: El segundo tema que elegí es el rescate de la experiencia de los estudiantes, por parte de los profesores, para el desarrollo de clases con contenidos geográficos (...) Yo creo que acá los profesores no rescatan las experiencias personales... más bien en nuestra educación no se rescatan experiencias personales sino que se enseña todo muy rígidamente.... Rígidamente me refiero... ¿A qué me refiero cuando dije rígidamente?... regido a los libros, regido a un...al mismo modelo educativo que discutíamos delante... ehhh por lo tanto no sirve que se rescate las experiencias personales porque las experiencias personales muchas veces incluyen los valores que hablábamos anteriormente... Por eso elegí estos dos temas, porque van ligados de la mano... ehhh (...)</p> <p>Por lo mismo, es que podemos decir que los profesores muchas veces tampoco no rescatan sus experiencias personales, o si lo rescatan son muy desde el orden jerárquico diciendo ¡wena esta es mi experiencia personal y yo mando aquí en la sala, porque yo soy el profesor y lo que yo digo de experiencia personal es la correcta! (...) Más allá de lo que pueda elegir el profesor , o sea más allá de lo que puede elegir el alumno.. ehhh no se va, las experiencias personales no son tomadas en cuenta... por lo tanto, los casos tampoco son tratados particularmente. Hay casos muy puntuales dentro de compañeros, todos sabemos que dentro de nuestro liceo hay... se desarrollan en diferentes contextos, hay alumnos de escasos recursos, alumnos de clase media o clase aburguesada podemos decir, y ningún tema es tratado personalmente... muchos compañeros están en riesgo social, viven en condiciones deplorables en su hogar, o tienen temas muy puntuales, como los compromisos con la drogadicción y la delincuencia, los que deberían ser tratados y son tratados muy de sobremanera, muy a lo lejos... Por lo tanto tampoco existe un... o sea tampoco</p>	<p>Los profesores no rescatan las experiencias para el desarrollo de clases.</p> <p>Los profesores actúan de forma jerárquica.</p> <p>El liceo cuenta con estudiantes de diversos contextos.</p>

	<p>está... por ejemplo dentro de mi liceo ehh... ya no hay... ehh ya no se está trabajando fuerte con lo que es la orientación, más bien es el aparato psicológico lo que se está trabajando ahora (...) Lo que a mí me apunta por lo mismo es que no se quieren rescatar las experiencias personales para retroalimentar a los alumnos de ellas mismas.</p>	
Qu. E.8.5.	<p>C: Bueno, y desde tu punto de vista, ¿Por qué crees que la experiencia sería importante para la Geografía?... pero ¡netamente con la Geografía!</p>	
Qu. E.8.6.	<p>MP: ¿Para la Geografía?.. Bueno porque acá nosotros.... El contexto en que nos situamos es netamente geográfico, por ejemplo hablemos de las capas sociales... las capas sociales están situadas en las mas zonas más periféricas si lo hablamos geográficamente (...) Por lo tanto es importante rescatar esas experiencias de alumnos que vivan por ejemplo en las zonas más periféricas, vivan vidas más conflictivas... así de esa manera creo que influyen las experiencias personales dentro de la Geografía, como por ejemplo, un alumno que viva en una zona céntrica , que geográficamente se encuentra situada en un punto medio de la ciudad... yo creo que no tiene una vida tan delictual como alguien que vive... o sea una vida tan conflictiva como una persona que viva en una zona periférica si hablamos desde un punto de vista geográfico.</p>	<p>La experiencia abarca contextos geográficos y sociales.</p>

Unidades Macroestructurales Semánticas. Entrevista N° 8.

- La institucionalidad del liceo es ineficiente.
- La educación pública funciona por medio de la competitividad.
- La educación es el aparato ideológico del Estado.
- El uniforme del colegio aplaca las desigualdades sociales.
- Los profesores no rescatan las experiencias para el desarrollo de clases.
- Los profesores actúan de forma jerárquica.
- El liceo cuenta con estudiantes de diversos contextos.
- La experiencia abarca contextos geográficos y sociales.

