



UNIVERSIDAD  
ACADEMIA  
DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
CARRERA DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

# La Escuela Rural sin ruralidad

---

Sentidos y significados que los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales le otorgan a la estructuración física del espacio geográfico en dos escuelas rurales de la provincia de Talagante

**Estudiantes:**

Cortés Suárez, Paola  
Lorca Cisternas, Ignacio  
Ríos Muñoz, Camila

**Profesora Guía:**

Ríos Saavedra, Teresa

**Profesora Ayudante:**

Oliveros Clavijo, Alejandra

Tesis para optar al título de Profesor de Historia y Ciencias Sociales y al grado académico de Licenciado en Educación

**Santiago, 2013**

# Índice

<b>1</b>	<b>Introducción .....</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Antecedentes:.....</b>	<b>6</b>
<b>3</b>	<b>Justificación:.....</b>	<b>11</b>
<b>4</b>	<b>Problema de investigación:.....</b>	<b>12</b>
<b>5</b>	<b>Objetivos.....</b>	<b>12</b>
5.1	Objetivo Generales: .....	12
5.2	Objetivos Específicos:.....	12
<b>6</b>	<b>Marco Teórico: .....</b>	<b>13</b>
6.1	Educación Geográfica:.....	13
6.2	La enseñanza de la geografía en el currículum escolar:.....	13
6.2.1	Aprovechar espacios no formales para la educación (geográfica) .....	19
6.3	El espacio geográfico: problemas y desafíos:.....	20
6.3.1	La construcción histórica del espacio rural en Chile: El imaginario de lo rural con fines políticos. 21	
6.3.2	El espacio rural en la era de la globalización y el contraste con el espacio urbano: .....	21
6.4	El conocimiento disciplinar en un escenario de experiencia pedagógica:.....	24
6.4.1	Los conocimientos disciplinares específicos del docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales: .....	25
6.4.2	Los conocimientos Geográficos del profesor: .....	27
6.5	Profesor/espacio rural y la geografía: aprovechando el espacio, para una mejor educación: .....	28
6.5.1	El docente inserto en el espacio rural .....	29
6.5.2	El docente y la enseñanza de la geografía y el lugar: entre el significado y el significante .....	29
6.5.3	Problemas y desafíos de la escuela rural:.....	32

<b>7</b>	<b>Marco metodológico.....</b>	<b>33</b>
1.0	Identificar nuestra forma de acción al momento de recopilar información. ....	34
2.0	Exponer las principales características de los sujetos involucrados directamente en el problema de investigación. ....	34
<b>7.1</b>	<b>Tipo de investigación .....</b>	<b>35</b>
<b>7.2</b>	<b>Elección de campo. ....</b>	<b>37</b>
<b>7.3</b>	<b>Elección de muestra. ....</b>	<b>38</b>
<b>7.4</b>	<b>Técnica de recolección de datos. ....</b>	<b>39</b>
<b>7.5</b>	<b>Criterio de Credibilidad .....</b>	<b>40</b>
<b>8</b>	<b>Análisis de Disyunciones y tensiones encontradas en los discursos:.....</b>	<b>40</b>
<b>8.1</b>	<b>Nombre del esquema estructural: Tipo de profesor .....</b>	<b>40</b>
8.1.1	Ejemplos relacionados en los discursos:.....	40
8.1.2	Análisis.....	43
<b>8.2</b>	<b>Nombre del esquema estructural: Aprendizajes Significativo.....</b>	<b>45</b>
8.2.1	Ejemplos relacionados al discurso .....	45
8.2.2	Análisis.....	47
<b>8.3</b>	<b>Nombre del esquema estructural: Concepto de escuela. ....</b>	<b>48</b>
8.3.1	Ejemplos relacionados al discurso:.....	48
8.3.2	Análisis.....	52
<b>8.4</b>	<b>Nombre del esquema estructural: Tipo de Metodología.....</b>	<b>54</b>
8.4.1	Ejemplos Relacionados al discurso: .....	54
8.4.2	Análisis.....	55
<b>8.5</b>	<b>Nombre del esquema estructural: Educación rural: pasado y presente .....</b>	<b>56</b>
8.5.1	Ejemplos relacionados al discurso .....	56
8.5.2	Análisis.....	58
<b>8.6</b>	<b>Nombre del esquema estructural: Estudiantes.....</b>	<b>59</b>
8.6.1	Ejemplos relacionados al discurso .....	59
8.6.2	Análisis.....	60

<b>8.7</b>	<b>Nombre del esquema estructural: Enseñanza de la estructuración física del espacio (E.F.E.G).....</b>	<b>60</b>
8.7.1	Ejemplos relacionados al discurso .....	61
8.7.2	Análisis.....	62
<b>9</b>	<b><i>Análisis de las Estructuras Cruzadas:</i>.....</b>	<b>63</b>
<b>9.1</b>	<b>Análisis Cruzado Tipo Profesor/Tipo de Escuela .....</b>	<b>64</b>
<b>9.2</b>	<b>Análisis Cruzado Tipo de Estudiante/Tipo de profesor.....</b>	<b>67</b>
<b>9.3</b>	<b>Análisis Cruzado Tipo de profesor/ Enseñanza de la estructuración Física del Espacio Geográfico E.F.E.G.....</b>	<b>69</b>
<b>10</b>	<b><i>Conclusiones</i> .....</b>	<b>71</b>
10.1.1	Escuela rural: el enfoque de los profesores ¿son motores de los aprendizajes significativos? 71	
10.1.2	Los Estudiantes rurales: nuevos desafíos para el docente rural .....	72
10.1.3	La Estructuración Física del Espacio Geográfico: la crisis de la escuela rural sin ruralidad ...	73
<b>11</b>	<b><i>Proyecciones</i> .....</b>	<b>74</b>
<b>11.1</b>	<b>Importancia e impacto del trabajo investigativo dentro del mundo académico.....</b>	<b>75</b>
<b>11.2</b>	<b>Proyecciones en el campo de la formación inicial docente.....</b>	<b>76</b>
<b>11.3</b>	<b>Proyecciones en el ámbito curricular específico de la disciplina de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, como una disciplina enseñable en contexto aula.....</b>	<b>77</b>
<b>12</b>	<b><i>Bibliografía</i> .....</b>	<b>78</b>
<b>13</b>	<b><i>Anexo</i> .....</b>	<b>84</b>
<b>13.1</b>	<b>Pauta para las entrevistas .....</b>	<b>84</b>
<b>13.2</b>	<b>Entrevistas.....</b>	<b>89</b>
13.2.1	Documento A .....	89
13.2.2	Documento B.....	106

## **Introducción**

“La lealtad al hogar, la ciudad y la nación es una emoción poderosa. Se derrama sangre en su defensa. En contraste, el campo provoca sentimientos de ternura más difusos”.

(Tuan, 2007, pág. 142)

Este trabajo presenta una visión investigativa sobre la educación, la geografía y lo rural dentro de la realidad actual. Es lo que se entrega como contenidos de geografía en contextos rurales, los cuales investigaremos a través del paradigma explicativo. Con ellos buscamos entregar a través de esta investigación un resultado claro que nos presente en profundidad la visión de lo que sucede en los contextos rurales con los docentes de educación básica que enseñan los contenidos anteriormente mencionados. Nuestro trabajo comenzó con una pregunta ¿qué es lo rural?, en una primera instancia la real academia de la lengua española hace referencia al espacio y algunas dinámicas: “Perteneiente o relativo a la vida del campo y a sus labores” (2001). En segunda instancia a la percepción que se tiene de las personas que viven en dicho espacio “Inculto, tosco, apegado a cosas lugareñas” (2001) Inmediatamente después de leer esta definición, nos preguntamos ¿esta definición fue hecha por alguna persona que vivió en el espacio rural al momento de redactarla? lo más seguro es que esta definición fue redactada por un ciudadano. Aquí se funda nuestra necesidad como futuros docentes por comprender los sentidos y significados que los profesores de historia, geografía y ciencias sociales le otorgan a la estructuración física del espacio geográfico en dos escuelas rurales de la provincia de Talagante, acaso ellos ven el espacio rural como un espacio donde el tipo de construcciones no posee grandes edificaciones, que uno de sus factores sea la escasa conectividad, que sus habitantes trabajan en la extracción de materias primas agrícolas o por el contrario tienen otras percepciones. Creemos que todas estas miradas influyen el proceso de enseñanza/aprendizaje de la estructuración física del espacio geográfico, según Tuan (2007) “la percepción es la que da sentido a la interpretación y al conocimiento de los espacios o una visión de ellos”, esta puede variar puesto que en muchos casos esta percepción es muy buena, se conoce el lugar y se le valora positivamente o se tiene una visión más simplista que dentro de las aulas de las escuelas rurales es transmitida a estudiantes que no se sienten parte de esta visión. Por consiguiente, la comprensión de la educación geográfica, no es solo adecuarse a hablar de una serie de términos que sean prácticamente de índole académico, sino que se nos presenta un elemento fundamental en el cual presenciamos la relación del entorno con los estudiantes y los docentes, esto es vivir el

espacio, ya que con ello podemos de verdad crear una educación geográfica. La siguiente investigación presenta una visión del espacio rural en el cual la geografía debería ser el principal elemento a entregar como contenido dentro de las aulas en las escuelas rurales. Claramente cuando hacemos referencia a un espacio rural estamos hablando de una realidad próxima a la capital del país (Santiago), que suele ser percibida por los capitalinos en los “ éxodos al campo los fines de semana” (Tuan, 2007, pág. 150), que compran donde una señora que vende pan amasado o que ven a los niños alegres jugando en el río, claramente los habitantes de las zonas rurales tienen una percepción muy diferente sobre dicho espacio, nuestro cuestionamiento final es si dos docentes de historia, geografía y ciencias sociales de dos establecimientos rurales de la provincia de Talagante, que tiene sus propios sentidos conjugan sus percepciones con los demás, las integra medianamente o los anula al momento de realizar sus clases con contenidos donde la estructuración física del espacio geográfico es lo principal.

## **2 Antecedentes:**

En la antesala de nuestro trabajo de tesis se nos presentan dos polos epistemológicos los cuales representan los antecedentes de nuestra investigación. Por un lado tenemos aquellos que poseen caracteres empíricos-vivenciales y por otro lado se presentan ante nosotros los antecedentes teóricos. Los primeros (empíricos- vivenciales) son recopilados desde nuestras experiencias de práctica ya que, esta representa nuestro primer acercamiento a la problemática a tratar, la cual nos genera un interés particular por la educación geográfica. Este interés sobre la enseñanza de la geografía en los contextos rurales, surge en el momento en que evidenciamos las grandes falencias que sufre este sector en su contexto, sobre todo carencias importantes a nivel educacional. La infraestructuras y las constantes amenazas de cierre de los establecimientos por bajas matriculas, los bajos ingresos y la escasez de profesionales expertos en el área, son problemáticas que de cierta forma condicionan al estudiante a recibir una educación geográfica de escasa calidad. Claramente está es una más de las consecuencias de un sistema educacional viciado cuyo principales perjudicados son los estudiantes. Como futuros profesores estamos convencidos que la enseñanza de la geografía no solo sirve para subir los puntajes de pruebas estandarizadas, sino que su propósito más importante es dar a conocer el mundo y entender el medio en donde vivimos. Confiamos que al enseñar la geografía física en los contextos rurales le daremos la confianza a los estudiantes que el día de mañana, entre otras cosas, ante alguna

adversidad que nos presente la naturaleza – tal como sucedió con el terremoto del 27 de febrero del 2010-, estos sabrán que hacer. Sin embargo es necesario dejar en claro que para nosotros el conocimiento científico se explica tanto en el aula como en los espacios informales. Por ello nuestra problemática se encuentra dividida, por un lado existe una gran debilidad a niveles educativos y curriculares, ya que dentro de los planes y programas por muchos años han dejado a la enseñanza de la geografía física relegada como una disciplina auxiliar a la enseñanza de la Historia y las ciencias sociales. Y en un segundo momento vemos que en dicho contexto existe una gran falencia a niveles estructurales y materiales, donde el contexto escolar se presenta como un debilitador de los procesos de enseñanza truncando la aprehensión de los conocimientos y habilidades que promueve la disciplina geográfica. El otro polo que es necesario explicar –para efecto de nuestro trabajo investigativo- son los aspectos teóricos. Donde encontramos una escasa producción material e intelectual sobre la enseñanza de la geografía en contextos rurales es por eso que nos vemos en la necesidad de dividir este acápite en dos núcleos de entendimiento los cuales nos permitirán comprender de mejor manera la construcción de nuestra problemática, esta subdivisión de los antecedentes teóricos se generara en dos ejes, el primero que trataremos, está vinculado netamente a la construcción de la realidad vista desde la pedagogía y la didáctica en torno a la enseñanza de la geografía. Existen teóricos como el Licenciado en geografía y doctor en educación Marcelo Garrido Pereira que ya han evidenciado el profundo problema que existen en la realidad chilena al momento de elaborar teorías y metodologías de la transposición didáctica para la buena educación geográfica. En este contexto Garrido encuentra dos problemas iniciales, destaca la carente formación profesional en el ámbito de lo *educativo- geográfico*. Y por otro lado señala que existe un camino el cual se ha recorrido en Chile durante años, donde se considera más la formación docente que el estudio de la disciplina como puente para la transversalización de conocimientos así lo expone Marcelo Garrido en su texto (Progresiones teóricas y posibilidades prácticas de la crítica: una mirada a las investigaciones en educación del espacio y la didáctica de la geografía en Chile (1991-2001) y en América latina (1997-2001), 2010). La investigación que lleva a cabo Marcelo Garrido nos viene a recordar que la realidad chilena está en desventaja en comparación con otras realidades latinoamericanas como es el caso brasileño el cual expone Marcos Antonio Campos Couto llamada *As transformaciones no mundo contemporâneo e o ensino de geografia na educacao básica* (2010), mostrando en su investigación la realidad mundial la cual la define como dinámica. Un contexto global y local en constante transformación donde se

generan teorías y nuevas formas de acercarse a la realidad. Campos Couto declara que la realidad educativa básica para su investigación es fundamental ya que desde los discursos expuestos en contexto aula son mucho más fuertes que en otros contextos de enseñanza. Su justificación radica en conceptos vigotskyanos (1989) de enseñanza donde la realidad construida parte desde el profesor, es por eso que Campos Couto declara que para el caso de la enseñanza en contextos primarios la formación docente debe ser esencial y basada en los preconceptos socio constructivista.

Siguiendo la línea que propone Marcelo Garrido y que expone además Campos Couto nos encontramos con otro conflicto que influye directamente dentro de nuestro tema a tratar, la idea de una propicia aprehensión de las habilidades de la disciplina geográfica en los contextos de formación de docentes de historia y ciencias sociales otras investigaciones de autores brasileños. La autora Sonia María Vanzella Castellar en su artículo llamado Estudio E Pesquisa en Educacao geográfica e interdisciplinaridade: O grupo “Educacao e didáctica da geografia: Práticas interdisciplinares” (2010). Donde en su estudio hace una reflexión sobre la formación inicial de los docentes en la disciplina geográfica así como también la articulación de nuevas metodologías las cuales permitan articular la enseñanza y el aprendizaje en espacios informales, en este sentido la autora Sonia Castellar nos aporta la idea de la transposición didáctica en espacios nuevos y/o complejos de enseñanza. Entender que la enseñanza de la geografía en el espacio escolar rural, carece de fuerza y presencia dentro del aula, ya que es la misma oficialidad la que no promueve tal enseñanza. Ulises Sepúlveda en su trabajo Vidas y cuerpos despojados del lugar: La especialidad propuesta por el mundo Escolar (2009), hace referencia a que como personas somos fantasmas que circulamos por el mundo sin un cuerpo, para quebrar con esto es necesario entender el lugar y reinterpretarlo, esto tiene como consecuencia la reconstrucción del sujeto. Con ello se siente parte y ya no es un fantasma. Todo ello se logra mediante la educación geográfica, pero no la establecida por la institucionalidad, porque esta privilegia “la naturalización del espacio nomotético (que enuncia leyes de validez universal o principios generales) (Real Academia de la Lengua Española, 2014), cartográfico y matemático en desmedro del espacio experiencial” (pág. 86). Dentro de la investigación el autor deja en claro que los estudiantes y docentes circulan dentro de un espacio informal lleno de significado, sin embargo la institucionalidad hace comprender que solo el espacio formal es apto para la enseñanza de la geografía. Por otro lado el espacio formal carece de significado tanto para el estudiante como para el docente. Es por esto que la resignificación del lugar es tan importante ya que con ello podemos “entender entonces, al



medio y la relación que construimos con él como la expresión de nuestra acción- creación del espacio en el mundo” (pág. 93).

Silvia Aparecida de S. Fernández en su artículo titulado Formacao de profesores e ensino de Geografia: um relato de pesquisa señala los retos que se proponen a los estudiantes de pedagogía en Sao Paulo (2010 ), los cuales buscan nuevas formas de reestructuración e interpelación del currículum oficial de geografía en los años de educación primaria. Y como los pedagogos critican el currículum desde las experiencias de aula. Su trabajo se centra entonces en las prácticas docentes dentro de los *años de enseñanza fundamental* y la aplicación del currículum. Continuando con los antecedentes teóricos nos encontramos con la investigación realizada por Nubia Moreno Lache y Alexánder Cely Rodríguez titulado Pensar la geografía escolar: indagaciones, tendencias y retos (2010). Cuyo artículo expone ciertas reflexiones sobre la enseñanza de la disciplina mirada desde el estudio de la aplicación de dicha area del pensamiento en los establecimientos de educación formal. Los autores mencionan que la importancia de la geografía escala más allá de lo netamente científico positivista, despojándola de ese carácter numérico descriptivo que durante décadas se le ha otorgado a la geografía física. Poniéndola en un lugar privilegiado el cual permite potenciar la relevancia de la disciplina y su estudio como un ente articulador de nuevas posibilidades para el entendimiento del mundo y del espacio como un constructo dinámico, socializado y socializante.

El texto Didáctica da Geografia: aportes teóricos e metodológicos (2012) que es organizado por Sonia Castellar, Lana de Souza Calvancanti, Helena Callai, donde se compilan una serie de artículos sobre didáctica de la geografía donde se abordan desde los contextos a las practicas pedagógicas, las cuales son variadas y desde puntos diversos que pueden ser de importancia para el trabajo. Siguiendo con los antecedentes que apuntan a la investigación de los aspectos pedagógicos curriculares aparece la investigación de María Raquel Pulgarín Silva expuestos en su texto nombrado La didáctica de la geografía una preocupación reciente en el contexto de la enseñanza de la geografía Colombiana (2010). Dichos aportes guían a una pretensión del especialista Milton Santos a despojar ese vicio que presenta al momento de hablar de la enseñanza de la geografía, ya que según la autora existen dos visiones donde se puede abordar la geografía una arraigada en los modos tradicionales patrocinados por la historia positivista y otra que se contrapone a esta postura la cual se alberga en las nuevas ideas y metodologías de investigación y aplicación de los conceptos y habilidades geográficas para poder pasar de una geografía *conservadora* a una geografía seria y formal en círculos no intelectuales, en otras palabras busca la masificación de los conceptos y de las habilidades geográficas para el conocimiento del lugar como categoría y del

territorio dentro de una educación geográfica para toda la población colombiana. Dentro de este punto también podemos nombrar a Rafael Straforini el cual nos presenta puntos sobre cómo se deben desenvolver los docente en su artículo *Alteridade e geografia escolar: Uma leitura das práticas curriculaes nos primeiros anos do ensino fundamental* (2012), en el cual nos presenta los grandes problemas que hay en cómo se entrega la geografía en las escuelas sobre todo en los primeros años de educación donde los estudiantes están comenzando a percibir el mundo y desde este punto también podemos tomar las visones de Diana Duran en su texto *Educación Geografía* (2004) donde explica los principales problemas que hay en la entrega de los contenidos y también como debe abordarse en el aula. Otra de las posturas teóricas son las que se presentan el libro *Aprender a enseñar geografía; Escuela primaria y secundaria*, de Calaf, Suárez y Menéndez, (1997) donde principalmente se nos presentan los ejes fundamentales de la formación de los docentes en la enseñanza de la geografía y con ello también se nos revela el cómo deben ser aplicados estos elementos a el aula desde el donde al cómo podemos usarlos. Posteriormente nuestro segundo eje se relaciona específicamente a la comprensión de lo que se denomina espacio rural, la enseñanza en este, sus problemáticas y las relaciones que se puedan generar en él. Para ello nos basaremos en la investigación de Carlos A. Amtmann y Francisco Fernández llamada *La educación en el desarrollo rural. Limitaciones y Potencialidades* (1984). En este trabajo los autores, revelan que los sectores rurales han de ubicarse permanentemente en los escalones inferiores del desarrollo social, económico y cultural. Por tanto la educación también se ve afectada, sus principales problemas radican en la equidad, eficiencia, eficacia y relevancia de la educación rural. Hacia el punto de la equidad, erróneamente se pensó por años que implementar el mismo contenido, la uniformidad, programas y metodologías, por igual sin atender a las diferencias psicológicas, sociales, etc. Es un grave error, ya que, es necesario ofrecer a los estudiantes, metodologías, formas de enseñanza y ritmos, según el contexto y las particularidades de cada sujeto. Por otro lado la eficacia, no solamente gira en torno a la cantidad de establecimientos, tecnologías y medios que haya en disposición de cada comunidad, si bien esto es importante lo revelador es la configuración de una metodología alternativa. Sin duda alguna la eficiencia de la educación rural siempre está en cuestionamiento, principalmente por los resultados ineficientes que se pueden obtener en una prueba estandarizada, esto se debe a que existe un nivel bajo en torno al desarrollo productivo agrícola, por ello se generan éxodos masivos, es necesario hacer comprender que el poblamiento de estos espacios rurales son necesarios para la sociedad, ya sea para la actividad económica como para el enriquecimiento cultural. Finalmente

la relevancia de la educación está en permanente crecimiento, el principal problema tanto de la deserción, como del éxodo de los estudiantes rurales se deben al desequilibrio del diseño educacional implementado en los colegios rurales, ya que estos son lejanos a la realidad de estas comunidades, por tanto son aislados de sus destinatario. Como conclusión el autor plantea que es necesario ruralizar la educación rural, o sea llenar de contenido las metodologías que se utilizan en las aulas de estas escuelas. Haciendo a estas comunidades participes de la construcción de ellas y sus contenidos y así lograr transformar la escuela. En ella el rol del docente es primordial ya que estos deben integrar los requerimientos que exige desarrollo rural.

### **3 Justificación:**

Como se expuso anteriormente en los antecedentes que dan pie para nuestra investigación, queda demostrado que existen grandes falencias al momento de enseñar –geografía- en la escuela y es aún más grave en los contextos rurales donde presenciamos grandes diferencias a niveles estructurales y disciplinares.

Entendemos que la importancia de nuestra investigación contribuye al desarrollo y mejoramiento de la enseñanza de la geografía en los contextos rurales, pues sabemos que son escasos los trabajos e investigaciones que vinculan la educación rural con la enseñanza de la geografía. Principalmente a de contribuir al *quehacer* docente en los espacios rurales, son ellos nuestro principal objeto de estudio e investigación, porque transmiten de los saberes sabios (academicistas) dentro de los espacios formales de enseñanza.

Nuestra investigación busca dar a conocer las problemáticas existentes dentro de la *educación rural* y por qué la enseñanza de la geografía es lejana y carente de sentidos para los estudiantes. También intenta que los docentes aprovechen los espacios no formales e informales para la enseñanza de la geografía, ya que en estos están cargados de significados dejando de ser espacios para transformarlos en *lugares*.

#### **4 Problema de investigación:**

¿Cuáles son los sentidos y significados que le otorgan a la enseñanza de la geografía física los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en dos establecimientos rurales de la provincia de Talagante?

#### **5 Objetivos**

##### **5.1 Objetivo Generales:**

Comprender los sentidos y significados que los profesores de historia, geografía y ciencias sociales le otorgan a la estructuración física del espacio geográfico en dos escuelas rurales de la provincia de Talagante.

##### **5.2 Objetivos Específicos:**

- Identificar discursos y acciones de los profesores de historia, geografía y ciencias sociales sobre los elementos de estructuración física del espacio geográfico que están disponibles en el contexto de educación rural.
- Analizar los discursos y acciones de los profesores de historia, geografía y ciencias sociales sobre los elementos de estructuración física del espacio geográfico que están disponibles en el contexto de educación rural.
- Interpretar los discursos y acciones de los profesores de historia, geografía y ciencias sociales sobre los elementos de estructuración física del espacio geográfico que están disponibles en el contexto de educación rural.
- Comprender los sentidos y significados que los profesores de historia, geografía y ciencias sociales le otorgan a la estructuración física del espacio geográfico en dos escuelas rurales de la provincia de Talagante.

## **6 Marco Teórico:**

### **6.1 Educación Geográfica:**

EL hablar de educación geográfica es centralizar a la geografía como un elemento a parte del resto de las ciencias sociales, darle un carácter más formal y científico en algunos sentidos, sobre todo porque dentro de la generalidad se habla de geografía de una forma mucho más concreta que el resto de las ciencias sociales. Podemos presenciar a la geografía como un contenido separado del resto dentro de la enseñanza, pero más que nada por sus diferentes sentidos y presunciones, “enseñar un espacio-temporal tiene como esencia facilitar información de bases conceptuales, así mismo como desenvolver habilidades cognitivas y actitudes que permitan a los estudiantes abordar un estudio de la sociedad, para comprender a otros seres humanos que viven en su entorno próximo y también en otros lugares del mundo, en todo tiempo histórico y espacio geográfico” (Cely en (Castellar & Calvancanti, 2012, pág. 48). Podemos evidenciar que la educación geográfica es algo más profundo que mostrar en clases una serie de mapas, que los estudiantes no comprenden del todo, en si la disciplina geográfica nos presenta este elemento como centro y sentido de que el mundo es explicado y comprendido de una manera geográfica y que dicha disciplina incide en como comprendemos al mundo o más bien dicho, en el cómo lo queremos comprender. El hablar de educación geográfica es según Pilar Comes “hablar de un elemento que en realidad sirve para conocer un medio y que desde ella podemos distinguir diferentes realidades, pero que esta tienen un fuerte sentido científico en ella en su proceder para comprender la realidad, con ello podemos también distinguirla no, como un contenido aislado, sino que transversal en la forma de presentarse en el currículum” (1997).

### **6.2 La enseñanza de la geografía en el currículum escolar:**

Para la realización de nuestra investigación es necesario especificar que tenemos como objetivo la enseñanza de la geografía, dentro del contexto rural. Para ello es ineludible comprender como es abordada por el currículum escolar. El Estado se ve en la necesidad de generar un currículum que sea abordado a nivel nacional, el cual busca forjar nociones básicas, independiente del contexto donde se encuentra ubicado el establecimiento y de donde provengan sus estudiantes. Sabemos bien que nuestra educación hoy en día, vive una crisis sustancial, la cual ha mostrados vicios a la luz públicas. Cada día son más los establecimientos que se ven afectados con el actual

nivel de educación, es el mismo currículum quien sienta las bases, pues este se configura como una herramienta para que el Estado moldee un ciudadano según su intencionalidad. En primera instancia genera habilidades para la integración social, mediante el desarrollo de “estudiantes” en conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y su devenir, y les orienten a actuar crítica y responsablemente en la sociedad, sobre la base de los principios de solidaridad, pluralismo, cuidado del medio ambiente, valoración de la democracia y de la identidad nacional” (Valdéz, Ponti Del Valle, María, & Pérez, 2012). En segunda instancia genera habilidades para una eficaz integración a la sociedad por medio de la promoción de “aprendizajes que les signifiquen un aporte para enfrentar los desafíos que les impone su existencia en un mundo que cambia aceleradamente y que es cada vez más complejo e interconectado” (2012, pág. 4). Por otro lado, busca ampliar la comprensión del sistema donde vive y se desarrolla mediante “una visión comprehensiva de la realidad social, tanto en términos históricos y geográficos como desde las ciencias sociales” (2012). Sin duda, creemos de vital importancia este nivel, porque está vinculado directamente con los contenidos de enseñanza media y es en séptimo básico, donde existe una unidad completa con conceptos propios de la geografía. Es dentro del mismo currículum donde se encuentra inserta una visión de progreso de la educación formal, mediante la comprensión de macros-procesos, la complejización de niveles superiores y la visión de la historia secuencial lo cual busca no repetir los errores del pasado. En ello se enfatiza la “problematización de la relación sociedad-medio” (2012) nuestro interés es saber cómo el currículum en especial la habilidades geográficas, son interpretadas por el profesor y aplicadas en el aula, el objetivo de ellos es “desarrollar la ubicación espacial, el análisis territorial, en el cual han de poder integrar diversas variables para adquirir una visión dinámica y sistémica del espacio que habitan” (2012). Vemos que el currículum nacional forja un ideal de ciudadano funcional al sistema en el cual vivimos y es que en este sentido son diversas las posturas que entran de lleno a re-evaluar la teoría el curriculum nacional. Este se presenta así mismo, no como un agente homogenizante, sino como un artificio unitario, “cuya construcción y actualización del diseño, y el desarrollo curricular escolar desde la perspectiva de la racionalidad técnica, dejan en manos del poder central y macro del sistema educativo la orientación, elaboración, implementación y evaluación de los planes y programas de estudio (que, cuando y como enseñar) y, al nivel meso y micro, esto es, centros educativos y profesores, las tareas de puesta en marcha de estos planes y la aplicación/adaptación de las prescripciones programáticas nacionales. En esta lógica, el que diseña, orienta, programa y

evalúa es el experto, y el que aplica la norma, la recontextualiza y la interpreta según las supuestas características particulares del alumno, es el profesor” (Pinto, 1998, , pág. 75). Esta secuencia con la cual se construye el currículum nacional no genera según el autor igualdad ante el sistema educativo y menos aún un mejoramiento en la calidad de la educación. Bajo esta lógica Rolando Pinto señala que la forma actual de construcción curricular en Chile no generará el desarrollo de las habilidades, valores, conocimientos y competencias necesarias (significativas) para el progreso de la vida de los individuos. La visión anterior nos hace pensar en la dualidad del currículum nacional donde existen dos polos contrapuestos, alejados y que trabajan en distintas áreas del saber, la teórica espuesta por el autor, desde las altas esferas del saber técnico (saberes formales) y por otro lado muy opuesto existe la presencia de los saberes experienciales (saberes informales) los cuales, en el contexto aula, se disputan la relevancia y la aprehensión por parte de los estudiantes. Sabemos de antemano que esta es una disputa entre los mundos de lo formal y lo informal dentro del contexto aula, el rol hegemónico de la instrucciones (educación/formación) en espacios formales de enseñanza.

En base a lo anterior, el currículum está construido por un grupo de especialistas, ellos fuera de la neutralidad poseen una ideología “esta ha sido evaluada históricamente como una forma de falsa conciencia que distorsiona la imagen que uno tiene de la realidad social y que sirve a los intereses de las clases dominantes de una sociedad” (Apple, 2008, pág. 34). De allí surge la pregunta, ¿esta ideología afecta a las escuelas rurales?. El currículum es un documento aplicado a nivel nacional, por tanto afecta a las escuelas rurales, si lo vemos desde la perspectiva de Geertz, la ideología se configura en sí misma como un “ sistema de interacción de símbolos(...) haciendo que sean significativas unas situaciones sociales que de otro modo serían incomprensibles” (Geertz, 1964) básicamente hacen posible el entendimiento de una realidad social compleja, lo grave es que es determinante. Los estudiantes de escuelas rurales ven procesos naturales donde no hay (migración, escases de trabajo, etc). Lejos de ser unitario, como se presenta sí mismo el currículum, es un producto hegemónico, para Michel Apple es, “un cuerpo complejo de prácticas y expectativas(...) nuestro entendimiento ordinario del hombre y su mundo. Es una serie de significados y valores que, de la medida en que son experimentados como prácticas, aparecen como recíprocamente confirmantes” (2008). Entonces Geertz nos presenta la ideología y Apple la hegemonía, ambas determinantes en el proceso de la enseñanza de la geografía, ya que básicamente el currículum dispone de aquellos dentro de los contenidos, que en un año escolar

deben ser transmitidos. Lo que deseamos dejar en claro es que la “ hegemonia supone la existencia de algo que es verdaderamente total, que no es meramente secundario o super estructural, como el sentido debil de la ideología, sino que se vive a tal profundidad que satura la sociedad” (Williams, R: en (Apple, 2008, pág. 15). Desde este punto podemos situar que muchas de las practicas actuales de enseñanza de la geografía pasan por el docente, desde este punto también tenemos “la formación inicial del docente y su práctica en la cual nos podemos centrar como un problema en el aula, ya que muchas veces esta dista de lo que en realidad debería ser, podemos ver esto generalmente en el contexto, el cual no rige el cómo se entregan los contenidos en el aula, pero sobre todo es el que no acepta las vivencias externas, con ello también se invisibilizan aquellas influencias” (Duran, 2004).

El claro sentido de que la educación es homogenizante, muchas veces hace perder ciertas oportunidades a nuevas prácticas o reutilizar prácticas viciosas que están presentes en el sistema, lo cual nos lleva en muchas instancias a que no exista una renovación de las prácticas y del currículum, pero en si las prácticas son las que tienen los problemas más fundamentales, por el hecho de que en ellas no hay una forma de integración de competencias que denoten una formación inicial con buenas bases desde la educación básica, lo que puede traer ciertos conflictos conceptuales, “(...) Estos contaban con el título de pedagogos en el campo de la enseñanza general básica y sus correspondientes asignaturas distribuyéndose, de manera relativamente homogénea en escuelas localizadas en diversos contextos socio-económicos y culturales.” (Andraca & Gajardo, 1992, pág. 68).

Los docentes en contextos rurales suelen tener presente una serie de dificultades para poder entregar los contenidos de manera satisfactoria o lo más completa posible, esto se da por el hecho de que cada uno de los aprendizajes, en variadas ocasiones no se puede entregar de manera profunda por el contexto rural. Desde este punto tenemos también que en muchos casos los docentes no tienen una formación académica sólida que permita entregar los aprendizajes de una forma profunda y clara. En este punto podemos hablar sobre cómo se logran los aprendizajes y como los objetivaban los docentes de una manera pertinente al contexto. Siempre se debe tomar en cuenta el lugar, algo que no sucede en las escuelas de sectores rurales, por diversos motivos, entre ellas, los escasos contenidos y las reducidas estrategias presentes en la formación del docente. Además, en cada una de ellas los objetivos para la enseñanza de la Geografía varían. “El modelo didáctico es una interpretación que posee la finalidad de evidenciar la estrecha relación que existe entre la filosofía educativa, el aprendizaje que se produce en el aula, la elección del



paradigma científico...” (Calaf, Suárez, & Menéndez, 1997, pág. 16) . Podemos observar en el párrafo citado anteriormente que hay muchos elementos que dependen para la enseñanza en general, los cuales se pueden profundizar aún más en la enseñanza de la geografía. Hay que recordar que cada elemento que se entrega en el aula está sujeto a un significado que en algunos casos no es específico, ya que puede presentarse de una forma muy superficial cuando puede llegar a ser mucho más complejo de lo que incluso el docente se imagina. En muchos casos los docentes que se inmiscuyen en los contextos rurales, “lo hacen por una fuerte necesidad de cambio ambiente laboral o por una labor social a la cual responden al haber proveniendo de contextos similares” (Andraca & Gajardo, 1992), lo que con lleva un peso más emocional y social que pedagógico en las clases que imparten dichos docentes.

El cuadro que se exhibe a continuación, son los contenidos que se presentan en el nivel de séptimo año básico y que están relacionados directamente con la geografía, desde ellos podemos comprender en como las políticas gubernamentales presentan los contenidos:

<b>Contenido Mínimo Obligatorio (CMO)</b>	<b>Objetivos Fundamentales (OFV)</b>	<b>Objetivos Fundamentales Transversales (OFT)</b>
<p><b>1. El planeta tierra, morada del ser Humano:</b></p> <p>Identificación de la litósfera, hidrósfera y atmósfera como Componentes del geosistema.</p> <p>Descripción de la tectónica de placas y del volcanismo y la incidencia de la dinámica de la litósfera en la conformación de los continentes y de Las grandes formas del relieve.</p> <p>Descripción de la hidrósfera (aguas oceánicas, ríos, hielo y nieve) y de sus principales Dinámicas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprender que la Tierra es un planeta dinámico que permite la existencia del ser humano.</li> <li>2. Comprender que el ser humano al habitar el planeta desarrolla procesos de adaptación y transformación del espacio geográfico.</li> <li>3. Analizar fenómenos y procesos geográficos, utilizando diversas convenciones</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.</li> <li>2. Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.</li> </ol>

<p>Descripción de los movimientos oceánicos (Olas, mareas y corrientes) y del ciclo del agua.</p> <p>Descripción de los factores y elementos del clima y de la dinámica de los vientos.</p> <p>Identificación de los principales elementos</p> <p>Del geosistema que permiten la vida humana.</p>	<p>cartográficas.</p>	
---	-----------------------	--

Cuadro realizado con información de (Ministerio de Educación, 2009)

A simple vista, el enfoque ministerial presenta en el currículum una red de contenidos ligados al conocimiento, habilidades y competencias de la geografía física, las cuales buscan la comprensión de los distintos sistemas. En nuestros días existe la discusión entre las diversas corrientes epistemológicas las cuales se disputan la preponderancia de la orientación de los conocimientos enseñables dentro del contexto aula, existe por un lado la mirada oficialista la cual se justifica desde el paradigma positivista, donde se caracteriza el estudio del espacio geográfico “ciencia nomotética, capaz de establecer las leyes que rigen la ordenación espacial a partir del lenguaje matemático y de las teorías de la localización” (Pillet, 2004). Esto se refiere a que la enseñanza de la geografía queda subyugada solo a la comprensión de los procesos naturales de el espacio geografico, alejando al individuo de su realidad y dejando inmerso en un mundo donde lo natural es un concepto que solo aparece cuando visitamos lugares que se presentan como espacios naturales. Esta idea de entender la geografía (y su enseñanza) como una ciencia que queda sujeta a leyes que pueden explicar una sucesión de hechos esta presente tambien en todas las areas de la educacion, pero tambien existen otras visiones que nos posibilitan mirar la enseñanza del espacio geografico desde otras perspectivas como la geografía humanística la cual se centra “en el interés por el sujeto, por el individuo ante el medio material o mundo vivido. Retoma el concepto de lugar (vivido o sentido) para estudiarlo a partir de la experiencia” (Pillet, 2004) . Es esta postura la que nos indica otro camino a seguir y con el cual podemos responder, tal vez, de mejor manera las preguntas básicas que interpelan la relación enseñanza/aprendizaje (qué, como

y para que enseñar). Esta actitud nos permite entender que el espacio habitado es mas que un simple punto donde converjen servicios y mercado, sino que tambien comprender y reconocer que los espacios habitados están cargados de significados, de emociones y vivencias.

### **6.2.1 Aprovechar espacios no formales para la educación (geográfica)**

“Debemos aquilatar el espacio cotidiano, pues él constituye la identidad: el barrio, la calle, las ciudades, las comarcas, las regiones, los países y con ello, el desarrollo local y el desarrollo sustentable a escala nacional”. (Duran, 2004, pág. 21)

Uno de los elementos que general los docentes no deben dejar de lado son aquellos que tienen relación con lo cotidiano y lo que rodea no solo a la escuela, sino que también lo que tiene relación el lugar que habitan los estudiantes y esto debe ser tomado en cuenta sobre todo en los ambientes rurales, ya que la forma de observar estos lugares generalmente surge dudas de los estudiantes sobre el espacio en el cual habitan y el porqué de las actividades que se realizan en él. Los espacios no formales son el resultado de las experiencias cotidianas que suelen vivir los estudiantes en espacios rurales, donde nada puede ser dejado de lado, ya que todo lo que es vivido también es un aprendizaje. Desde este punto podemos presenciar que las excursiones o salidas a terreno también son una forma de aprender de una forma más expedita los contenidos relacionados con la geografía, porque ¿no es mejor vivir las dinámicas y las transformaciones de la naturaleza para comprenderlas? “El conocer el lugar fuera del espacio del aula ayuda enormemente al docente a situar los contenidos de manera más clara, pero también ayuda a los estudiantes a socializar los saberes formales, con aquellos saberes previos de índole cotidiana que han aprendido en sus entornos familiares y sus comunidades. Lo anterior se puede dar a la inversa también donde el docente ocupa los saberes informales para poder crear saberes formales”, como lo que nos plantean (Marrón & Moreno, 1996) en el cual la creación de elementos cartográficos de los lugares que se pueden visitar o que los estudiantes conocen pueden hacer como plataforma para crear perfiles topográficos o mapas en los cuales sitúen elementos que ellos observan diariamente.

### **6.3 El espacio geográfico: problemas y desafíos:**

Entenderemos que el espacio geográfico es "la epidermis de la Tierra", es decir la superficie terrestre y la biosfera. En una acepción que no es más que en apariencia más restrictiva, es el espacio habitable (...), allí donde las condiciones naturales permiten la organización de la vida en sociedad" (Dolfus, 1990). Por otro lado los problemas que giran en torno a este concepto, provienen de la escasa claridad e instrucción que tienen los profesores rurales en torno a este tema, por ello creemos que existe una insuficiente utilización de los espacios circundantes para la explicación de este, lo que genera un problema escolar que tiene grandes repercusiones en el aprendizaje, entendemos que este concepto "no equivale a desarrollo; no obstante el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje" (Vigotski, L S: en (Siguán, 1987, pág. 179) sin bien nos basamos en Vigotski para definir el concepto aprendizaje, también nuestra visión es crítica ante este autor, ya que el mismo plantea en la continuación de la cita anterior que "el aprendizaje es un aspecto universal" (1987, pág. 179). En lo cual nosotros estamos en desacuerdo, ya que existen diversos contextos, entre ellos el rural, donde si existe un docente experimentado geográficamente, no solo debe basarse en lo meramente universal que pueda poseer el currículum y espacio formal, por el contrario este tiene que generar aprendizaje aprovechando el contexto.

Los problemas y desafíos que se presentan en un establecimiento rural para la enseñanza de la geografía, creemos que no son comprendidos por el ministerio de educación, por el hecho de que los contenidos omiten la enseñanza contextualizada bajo un currículum homogenizante, sin olvidar la construcción social que hay sobre lo rural, ya que no se le ha dado mayor relevancia y envés de desarrollar el contexto rural, que este sea entendido como fundamental para el país, se le urbaniza. Todo ello tiene mucho que ver con el imaginario construido durante varias décadas y que ha respondido a una modelo económico y utilizado políticamente. La importancia de la enseñanza de la geografía tiene real sentido cuando logramos entender que es lo rural y que es lo urbano, por lo tanto es posible apuntar a políticas educativas que respondan a dichos contextos. Para un mayor entendimiento de esto desarrollamos los siguientes puntos:

### **6.3.1 La construcción histórica del espacio rural en Chile: El imaginario de lo rural con fines políticos.**

Entendemos a Chile como un país rural desde sus comienzos, sobre todo por la forma que tiene el país para dividirse territorialmente, además de las largas distancias que suelen haber entre las urbes y los sectores rurales en la mayoría de los casos. Pero desde esto no podemos dejar escapar que nuestro país es productor de materias primas desde el periodo de la colonización española y con ello, la urbanización del país ha sido lenta, sin olvidar nuestra sinuosa geografía, la cual ayuda a que exista la ruralidad. El observar el campo chileno como la expresión máxima de ruralidad se remonta al tiempo de la colonización española en Chile, pero esto sigue siendo un elemento constante a través del tiempo, pero con ciertos cambios y estereotipos, producidos por el imaginario urbano, que es constantes hasta hoy en día, como por ejemplo la imagen del huaso la cual ha ido utilizado políticamente para hacerla representativo de lo rural, y ha transmutado con el pasar del tiempo. El criollismo es un elemento primordial para poder hablar de la ruralidad que existe en el país, sobre todo entre los comienzos del siglo XX, allí se crea una imagen de lo rural, en palabras del autor Patrick Barr-Melej, el criollismo lleva a “repensar la nación y a buscar los identificadores definitorios y culturales de la chilenidad” (1998) este concepto (criollismo) ampliamente trabajado durante la República Parlamentaria, era la “resistencia” a la oligarquía que presentaban los Radicales en su época, teniendo gran relevancia en la literatura como en el teatro, ya que apelaba a lo propiamente chileno, nuestros orígenes, la masculinidad, la salud, etc. Todos conceptos que se encontraban en desmedro dentro del mundo urbano. Por otro lado cuando el Frente Popular llegó al poder, no continuo teniendo al huaso como ejemplo de chilenidad, esto se cambió por los actos cívicos en los establecimientos educacionales, sin embargo cada 18 de septiembre se vuelve a bailar la cueca y a enaltecer la figura del huaso y del mundo rural imaginario, hasta hoy en día.

### **6.3.2 El espacio rural en la era de la globalización y el contraste con el espacio urbano:**

La construcción del espacio rural en Chile conlleva una sucesiva transformación de procesos y modelos económicos, la cual ha sido pasada por el cedazo de eventos macro-históricos que moldean y le dan vida a éste como un espacio dinámico. La ruralidad concebida desde la caída del muro de Berlín, para el contexto mundial y para nuestro propio contexto, desde la segunda mitad del gobierno dictatorial llevado a cabo por el general Augusto Pinochet. Se consideran estos dos

hechos debido a que ambos marcan un antes y un después en la historia (tanto mundial, como nacional), además son considerados el punto de inicio de la época contemporánea y es desde este contexto que delimitaremos un marco histórico para poder construir la idea de ruralidad en nuestros días. Estimulan el proceso de reconfiguración de la concepción de ruralidad, por el hecho que el cambio sociocultural que ocurre en la última mitad del siglo XX, nos lleva a replantearnos nuevamente ciertas visiones del mundo. Para ambos casos vemos que existe una fuerte presencia de la homogenización y privatización de lo público avalada por el gobierno de turno, la pregunta que nos cabe hacer es ¿Cómo afecta a la configuración histórica a la concepción de lo *rural*? Hoy en día presenciamos como pocas veces en la vida un espacio que se tiende a pensar de dos formas, la primera vinculada a la pobreza material y cultural, y la segunda íntimamente ligada a los espacios naturales, tal vez resiliente al desarrollo industrial contemporáneo. Pero la verdad es que hoy por hoy el espacio rural se conforma desde la mixtura de un mundo altamente desarrollado, tecnologizado pero al servicio de las grandes industrias y de los grandes propietarios latifundistas. Esto contrasta de manera violenta con una población que posee un capital cultural necesario para desenvolverse en las labores patronales e industriales. Si entendemos lo rural desde *“lo local, autárquico, cerrado, con unas pautas socioeconómicas y valores propios, una estructura social a partir de la propiedad de la tierra entendida como la territorialización de lo agrícola, se tendría como implicancias que el progreso es la absorción de lo rural”* (Pérez, 2005). Si comparamos la vieja visión que se tiene de lo rural, podríamos fácilmente entender el desarrollo moderno e industrial como una de las más grandes aberraciones hacia estos espacios prístinos, donde la mano del hombre moderno y globalizado aún no puede llegar del todo. Pero eso a decir verdad será una visión pobre del contexto que nos interesa trabajar, la visión más bien que hay que tener, es de una relación dialéctica entre los espacios altamente desarrollados (ya sea en cuestión de servicios, de accesibilidad, tecnologías, etc.) y estos espacios que hoy en día no han sido traspasados aún por la “magia” de la modernidad, esto en relación al cambio que ocurre entre la brecha cultural que se experimenta entre el mundo rural y el urbano. Hay que entender también, que así como el espacio rural se impregna de la modernidad, el mundo urbano se reencanta con la “tranquilidad” imaginaria que configura sobre el espacio rural. Entenderemos la modernidad desde dos puntos, el primero radica en la técnica y el segundo está sustentado en la idea de la “globalización”. Para el caso de la técnica es definida y comprendida por Milton Santos como “un conjunto de medios instrumentales y sociales, con los cuales el hombre realiza su vida, produce y , al mismo tiempo, crea espacio” (Santos, 2000, pág. 27) en palabras simples son los

instrumentos, que hoy en día existen en diversos lugares y que ayudan a construir realidad. Vemos claramente que las zonas y espacios rurales se han transformado, para entender aquello es necesaria la concepción de la técnica, ya que ésta es un espacio evolucionado en relación a lo que era lo rural y como se concebía hace unos cincuenta años atrás. Ahora bien, el otro concepto también tratado ampliamente por Milton Santos, es el de la globalización la cual es entendida por el autor desde un triple sentido:

“ Como fábula, en tanto se nos presenta como un relato fantástico de porvenir económico-productivotecnológico; como perversidad en tanto ha generado tal vez como ninguna otra ideología un campo de cooptación cultural y de concentración desigual de la riqueza; y como posibilidad de emergencia de una voz y de una praxis alternativa” (Santos, 2004).

Ahora, es necesario demostrar ciertas diferencias entre esa antigua definición de ruralidad y esta nueva concepción que se ve fuertemente influenciada por la técnica y por la globalización que intentamos demostrar. Una de las primeras diferencias que surgen a la vista, es que se entiende y valoriza “la ruralidad como un continuo de lo urbano” (Echeverri & Rivero, 2002), donde se aceptan obviamente nuevas formas de producción que escapan a lo que es lo agropecuario, ahora con presencia de PyMES y de una mayor cantidad de servicios. Entonces qué es lo que caracteriza a esta nueva ruralidad, “la visión de lo rural como una nueva, aceptable y mejor alternativa de vida” (Pérez, 2005), donde dicha revalorización de lo rural está en constante tensión y diálogo con esta extensión de los procesos productivos/extractivos. Qué generará esta nueva visión de lo rural, es un contraste y un puente entre las zonas urbanas y rurales. Relegando los problemas de escases de servicios y productos, de accesibilidad y de pobreza a las periferias de las zonas rurales, es decir lo que antiguamente se consideraba como rural hoy en día se considera como “semiurbano”. El entendimiento tradicional de lo urbano y lo rural se construye desde la oposición, de las construcciones materiales como los asentamientos de la gente que lo habita, como también de los idearios que se tienen de ambos. Visiones contrapuestas, por el hecho de que estos dos espacios hoy en día tienen un elemento conector que es lo semiurbano, por ello hoy en día el paso de la ruralidad como tal no es tan notorio, como en otros momentos en nuestro país. Hay que concluir diciendo que en muchos de los momentos en los cuales se ve la educación rural, podemos presenciar que en realidad no se puede dejar de lado el escenario de la educación rural, las prácticas y las metodologías que usan los docentes para entregar los saberes enseñables, ya

que desde este punto presenciamos lo que en realidad sucede en el ámbito rural dentro de las aulas, sin comprender los reflejos de las metodologías de enseñanza no se puede presenciar la realidad de los espacios rurales.

#### **6.4 El conocimiento disciplinar en un escenario de experiencia pedagógica:**

El enseñar Historia, Geografía y Ciencias sociales en el contexto de aula es en sí un proceso complejo que está vinculado, en primer lugar al manejo conceptual que poseen los estudiantes (sus saberes previos) y por otro lado y más importante aún a los conocimientos disciplinares que poseen los docentes que ejercen su rol en el contexto aula. De manera legítima nos cabe hacer una pregunta, *¿Qué saben los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales?* o más bien *¿Cuáles son los conocimientos disciplinares que deben poseer los docentes de Pedagogía en historia, Geografía y Ciencias Sociales?* Ambas son preguntas complejas de responder, ya que, la contestación de estas depende por un lado de su formación profesional y por otro depende del interés propio que ponga este en el desarrollo de su *quehacer* profesional. Esta separación entre conocimientos (didácticos/disciplinares y los prácticos/experienciales), constituyen la práctica del docente en aula, ambos esenciales para el desarrollo del *quehacer* del profesor especializado en la enseñanza de la Historia, Geografía y las Ciencias Sociales. Ahora que evidenciamos la división en estos dos polos del conocimiento que más que ser opuestos, uno prevalece ante el otro. Podemos entonces distinguir una especie de estratificación dentro del concepto de conocimiento que se pone en práctica dentro del contexto aula como por ejemplo el *conocimiento didáctico*, y el *conocimiento disciplinar*. Los *conocimientos didácticos* son de primer orden y estos nos permiten crear una red de contenidos y conceptos ordenada, para una mayor y eficaz aprehensión. “El conocimiento didáctico procede de dos tipos de intervenciones: la teorización de las prácticas y la modificación de las prácticas (...) Son conocimientos específicos que proceden del análisis y la reflexión, de la investigación, sobre la organización y el desarrollo de unos saberes en la práctica educativa escolar” (Pagés, 2002). La visión entonces de esta primera subdivisión de los conocimientos busca dar solución a retos presentes dentro del aula, su función radica entonces en ser el eje articulador entre los conceptos y conocimientos científicos que posee el docente y los conocimientos previos que poseen los estudiantes, es por esto que hoy en día la concepción que se tiene sobre la didáctica específica es muy valorada y sirven como un apoyo al *quehacer* docente.



“Las didácticas específicas se ocupan de conocer, analizar y valorar los problemas de la enseñanza y del aprendizaje de los conocimientos escolares para buscar soluciones a los mismo y capacitar a los profesores activos y a los futuros profesores en una competencia didáctica que les permita actuar en la práctica como profesionales reflexivos y críticos” (Pagés, 2002) entonces, la visión que se tiene sobre la didáctica de las ciencias sociales es de completa ayuda para la realización del proceso de enseñanza/aprendizaje dentro del aula. Ahora bien existen saberes un tanto más específicos que los didácticos y que el profesor de historia y ciencias sociales debe manejar a cabalidad.

#### **6.4.1 Los conocimientos disciplinares específicos del docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales:**

Como vimos anteriormente, el docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se compone de dos grandes núcleos de conocimiento. El primero ya descrito radica en el proceso de acomodación y de aplicación del conocimiento y conceptos particulares de la disciplina. Ahora bien la pregunta que nos hacemos es cuales son esos conocimientos específicos de la disciplina para el caso de la historia y ciencias sociales. En el imaginario colectivo se tiene la vieja y ya trastocada idea de que enseñar historia es solo memorizar fechas relegando a esta disciplina a los procesos memorísticos. Sin considerar que las otras ciencias sociales poco y nada se sabe de su aplicación en el contexto educativo, pero son aquellos que están inmersos en el contexto entiende que el enseñar historia y ciencias sociales es mucho más que aprender un par de fechas. La concepción del rol de la historia en la escuela ha pasado por al menos un par de transformaciones que están asociadas a los requerimientos de la ideología dominante (hegemonía). La visión que se tiene entonces, y que en la conciencia colectiva perdura hasta el día de hoy, es de una disciplina arraigada fielmente en la conformación de una identidad nacional. Cuya “finalidad ha sido, y sigue siendo, formar buenos ciudadanos y ciudadanas (...) se ha pretendido adoctrinar más que enseñar a pensar el mundo, el presente y el pasado y aprender a intervenir en la construcción democrática del futuro” (Pagés, 2002). Esta tradición de entender la historia al servicio de una sociedad que valora la democracia y la participación ciudadana por vía de votos hace que tanto el currículum de historia y ciencias sociales como los mismos programas donde se estipulan los contenidos que los *formadores de formadores* deben manejar además de darle una secuencia lógica y utilitaria, donde el profesor es

el que se encarga de “realizar una reconstrucción del pasado, examinando una relación con el presente y extrapolando ideas para el futuro” (Montecinos & Vazquez, 2007). Los nuevos estudios que se han realizado con respecto a la disciplina intentan romper con esta vieja tradición y visión de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, estas ideas provienen de la racionalidad crítica y su fundamento teórico es el constructivismo, estos entienden que la enseñanza (y aprendizaje) de la historia y las ciencias sociales debe ser “contrasocializadora, es decir, ha de preparar al alumno para que construya sus propios conocimientos, se ubique en su mundo y esté preparado para intervenir en él de manera democrática” (Pagés, 2002). Esto quiere decir entonces que los conocimientos que son socializados en el contexto aula deben poseer ciertas características para que el fin último del constructivismo se pueda llevar a cabo, como expresa Joan Pagés haciendo referencia a la *National Council for the Social Studies* de los Estados Unidos donde estos exponen que los conocimientos impartidos deben ser *significativos*, deben tener además un carácter *integrador*, sustentado en *los valores*, los cuales propongan además una *exigencia intelectual* y por último que sean *activos*. (Pagés, 2002, págs. 258- 259). Esto quiere decir que los conocimientos socializados (o contra-socializados) deben ser relevantes (significativos) para la vida del estudiante, donde además deben potenciar la participación activa del estudiante en la vida social (integrador), una vez apropiados los conocimientos perfectamente los estudiantes debiesen ser capaces de tener actitudes críticas y valorativas sobre su entorno socio/cultural (valores) ya que los conocimientos fueron debidamente manipulados para presentar al estudiante un reto, potenciando en este las habilidades y competencias para resolver de forma reflexiva y creativa los problemas de las ciencias sociales y de la vida cotidiana (exigencia intelectual) y en un último paso los estudiantes demuestran a los docentes que hubo una real apropiación de los nuevos conocimientos y conceptos traspolando lo aprendido y resignificándolo, de manera tal que cobra relevancia solo cuando el estudiante es capaz de hacer el juego de la comparación y la creación de nuevos saberes, lo que significa necesariamente que el rol del estudiante para esta visión de la pedagogía es de un *creador de nuevos conceptos* ya que es capaz de tomar lo debidamente formalizado pero relegándolo a un segundo plano porque lo importante es que él sea capaz de transformar y construir sus propios conceptos a través de la reflexión crítica de lo aprendido (activo). Ahora entendemos que todo esto es el óptimo de una situación de enseñanza/aprendizaje donde los saberes de la historia y las ciencias sociales se ponen en movimiento para generar algo, y ese algo puede ser el desarrollo personal, el crecimiento intelectual del estudiante o el trabajo y

explotación de ciertas competencias, es por esto que además de todo lo anterior el docente de historia y ciencias sociales debe ser un ordenador, para poder potenciar el crecimiento del estudiante, por esto entonces los conocimientos se ordenan en tres tipos, *los conceptuales, procedimentales y actitudinales*. Los conceptuales responden a una pregunta básica el ¿qué Debo enseñar? pero en contra parte también significa que conocimientos debe poseer el docente los cuales están ligados en primera instancia a los marcos curriculares nacionales y la formación profesional de este. En un segundo lugar están los procedimentales estos también se pueden calificar con una pregunta ¿Cómo lo debo enseñar? Esto hace referencia al proceso de aplicación de los contenidos por parte del profesor y es aquí donde entra el manejo de la transposición didáctica del docente, también se puede identificar esta parte como el camino que debo seguir para llegar a la aprehensión y resignificación de los conceptos y conocimientos formales, además este punto está fuertemente ligado en nuestra disciplina al saber utilizar las herramientas de investigación históricas (y a su debido tiempo Geográficas) y por ultimo están los saberes actitudinales los cuales se pueden responder en el ¿por qué debo enseñar esto? Esta parte adquiere un sentido crítico y valorativo donde se acoge claramente al carácter de la pedagogía constructivista.

#### **6.4.2 Los conocimientos Geográficos del profesor:**

Considerando lo visto anteriormente, nos vemos en la necesidad de responder una pregunta la cual había sido dejada de lado, intencionalmente claro está. Una vez analizado el proceso de la historia y las ciencias sociales, nos asalta la duda, ¿Cuál serían entonces los conocimientos que debe poseer un docente especializado en la enseñanza de la geografía? Muchos podríamos responder que son conocimientos similares a los que se vio primeramente en la historia y las ciencias sociales, y de alguna forma hay cierta razón en aquello. Es en este sentido que reconocemos que se pueden mantener ciertas ideas consideradas generales, como por ejemplo la división entre lo conceptual, procedimental y actitudinal. El hecho que tanto la historia, la geografía y las ciencias sociales como disciplina, saberes sabios y escolares pueden pasar por el cedazo de la comparación, responde a que estas tres son primero parte de una unidad específica del conocimiento impartido en el contexto aula. También todas comparten el mismo problema, el cual radica en la fragmentación que desde la visión instrumental de la educación formal se ha hecho. Es en este sentido autores como Marcelo Garrido hablan sobre un *punteo curricular*.

## **6.5 Profesor/espacio rural y la geografía: aprovechando el espacio, para una mejor educación:**

El hablar del docente es fundamental para comprender como se enseña la geografía en las escuelas de los sectores rurales, ya que los contenidos por si solos no nos pueden decir realmente cuanto aprenden los estudiantes en los espacios rural, además sin el docente que haga como intermediario entre los contenidos y la socialización que efectuaran los estudiantes, para ello es importante que hayan una serie de lineamientos que el docente propone o busca hacer calzar con el contexto en el cual se desenvuelve. El hablar de una mejor educación en buscar la forma de integrar los saberes del docente y de sus estudiantes, pero en muchos aspectos esta responsabilidad recae en el docente, por el hecho de que él es quien domina los saberes formales, los cuales serán entregados por él a sus estudiantes. Desde este punto nos cabe recalcar que es en este momento en el cual el docente es gestor y mediador al mismo tiempo, pero debemos recordar que el espacio es una construcción social, como será abordado a continuación en el capítulo. Algunos geógrafos tienen razón al describir que la sociedad obra en el espacio geográfico por medio de los sistemas de comunicación y transporte, pero la relación que se debe buscar entre el espacio y el fenómeno técnico integra todas las manifestaciones de la técnica, incluidas las técnicas de la propia acción. (Santos, 2000)

Lo que nos quiere decir Santos en la cita anterior tiene relación con él como actúa la sociedad en el espacio, en cómo se constituye en él, desde esto podemos comprender que realmente las reacciones y adecuaciones que hace la sociedad, como parte de esta adecuación encontramos al docente, por ello este tiene un peso en el cambio de la observación del espacio entre si es aceptado o es rechazado dicho espacio. El hecho de que el docente busque el cambio de las visiones de los estudiantes en muchos casos se debe en la visión de superación que busca el docente para los estudiantes que están a su cargo, pero al mismo tiempo busca aprovechar todas las herramientas posibles para hacerlo, en muchos casos el docente presencia el potencial del espacio rural y el cómo potenciar las características de este para la enseñanza de la geografía. Podemos presenciar patrones en los docentes en sectores rurales, pero también podemos comprender que estos patrones provienen de la formación inicial de los docentes, ya que esta les da una idea estándar de todos los contenidos, además de los prejuicios que pueda tener el

docente, como lo plantean (Andraca & Gajardo, 1992), aunque estas observaciones serán vistas más adelante en el capítulo.

### **6.5.1 El docente inserto en el espacio rural**

El docente a pesar de que su formación es generalizada este se ve inserto en un lugar muy diferente del cual lo prepararon en la universidad, esto no significa que el docente no esté preparado para el entorno. Podemos presentar un perfil de docente rural es diferente al cual por lo general se piensa teóricamente que es un docente que por lo general es presentado o caracterizando a un docente, el cual por lo general se ve desplazado a sectores rurales por su avanzada edad o son jóvenes recientemente egresados los cuales están llenos de motivaciones de cambio de la realidad que viven los estudiantes en sectores rurales. Los profesores en estas zonas son, en su mayoría, mujeres maduras y casadas. Provenientes de estratos socioeconómicos bajos y con niveles educativos muy superiores a aquellos logrados por sus padres. Profesionalmente, se trata de docentes con una trayectoria larga de trabajo en estas regiones y una marcada transcendencia a la estabilidad... (Andraca & Gajardo, 1992, pág. 59). Entendemos que hay un canon en esto, por lo que presentan las autoras en el cual se dan un patrón en el sexo y el estrato social del cual provienen los docentes en los sectores rurales, ya que ellos cumplen con varios cánones más cercanos a lo profesional en la experiencia laboral y el cómo tratar a los estudiantes. Podemos develar que hay excepciones a estos casos, donde los docentes son jóvenes pero si cumplen con casi las mismas características sociales que entrega la cita anteriormente presentada, donde ellos pertenecen a sectores bajos y han logrado llegar a la universidad. Hay que recordar que a pesar de todo lo anteriormente planteado un docente que es insertado a un espacio rural no tiene en muchos casos las bases para poder desenvolverse en este lugar, no por el hecho de que no tenga el capital teórico para poder hacerlo, sino que tiene una estrecha relación con la adecuación de las prácticas para lograrlo.

### **6.5.2 El docente y la enseñanza de la geografía y el lugar: entre el significado y el significante**

Entendemos que muchas veces que la enseñanza de algunos contenidos no están contextualizadas pero por sobre ello se siguen entregando de la misma manera, más allá de ver esto por un modo practico hay que indagar más a fondo, ya que en muchos sentidos de la enseñanza de la geografía se ven marginados en el aula por las concepciones culturales de los docentes e incluso del de los

estudiantes donde pierden muchas veces la familiaridad con los espacios que los rodean. Desde este punto presenciamos dos palabras unidas que dan un giro total a la enseñanza, las cuales son lugar y significado, desde ello no podríamos comprender como estas dos palabras van unidas de una forma muy sutil, pero llena de simbolismos. El presentar el lugar no solo como parte del contexto, sino como centro de la vida de los sujetos, con ello también concebir desde este punto situamos a Yi- Fu Tuan en la discusión que hay sobre la significación que tiene el lugar en las personas, como este se vuelve un centro cosmológico de la vida y la experiencia, desde esto podemos presenciar también que para poder hablar de todo lo relacionado con el sentido del lugar, por el hecho que muchas de nuestras experiencias de vida vienen desde el lugar desde allí nos posicionamos en la percepción que tiene el docente del lugar lo que hace que este sea significado de un modo superficial o profunda dependiendo del caso. Sujetándonos de esta última idea ingresamos al debate de cómo hacer que el lugar se vuelva un significante, con ello tenemos que platarformar todo al lenguaje, solamente por el hecho de que los seres humanos nos expresamos con palabras y ellas tienen un significado que desde aquí podemos mezclar o unir las con las ideas de Barthes, sobre el cómo significar, ya que en muchos momentos no podemos explicar lo que pensamos sin gestipular las palabras que den significado y sentido a lo que presentamos a continuación.

“La lengua es infinita (sin fin) y hay que sacar las consecuencias de ello; la lengua comienza antes que la lengua; eso es lo que he querido afirmar a propósito del Japón, al exaltar la comunicación que he practicado allá...” (Barthes, 1994, pág. 94). La cita anterior nos da la comprensión de lo amplio que es lengua y como se nos presenta en algunos momentos, podemos también recoger lo que habla Tuan sobre como representamos el lugar “después de percibirlo a través de nuestros sentidos y como a posterior lo representamos, lo significamos y dirimimos si lo amamos u odiamos. La reacción al entorno puede ser principalmente estética y puede variar desde el placer fugaz que uno obtiene de un panorama a la sensación igualmente fugaz, pero mucho más intensa, de la belleza que se releva de improviso”. (Tuan, 2007, pág. 130). Hay que pensar que a través de la cita de Tuan anteriormente presentada podemos observar el proceso en el cual se da un verdadero sentido al lugar, pero no solamente eso, sino que se juzga a este y se busca caracterizarlo. También comprendemos que cada sensación que pueda tener el sujeto crea expresiones, las cuales son expresadas con conceptos y esos conceptos tienen significados, los cuales se presentan bajo una interpretación la que está llena de significantes. El hablar no solo de cómo ve el docente el lugar, sino de cómo lo significa y lo explica puede ser demasiado capcioso

en algunos momentos, por ello vale la pena recurrir a un debate lingüístico sobre el tema, más que nada a comprender la relación significado-significante del docente que muchas veces tiene en su cabeza y entrega a los estudiantes de una manera determinada, por el hecho de que cada estudiante puede darle en ese mismo momento un significante distinto al del docente. Ya que en muchos casos el docente tiene un fuerte distinción entre lo que debería entregarse en los contenidos que tienen relación con la geografía física, además de cómo deben ser adecuados estos a el entorno en el cual se desempeña el docente. “Para vivir, el hombre debe darle algún valor a su mundo. El cultivador no es una excepción. Su vida está encadenada a los grandes ciclos de la naturaleza, sujeta al nacimiento, crecimiento y muerte de formas vivas” (2007, pág. 136). Esta cita contextualiza lo que se quiere decir, ya que hay que concebir no solo el entorno sino también los ritmos que presenta este, porque como sabemos los procesos por los que pasan las personas están sujetos al ambiente en el cual se desenvuelven, desde aquí podemos comprender que las palabras que hablen sobre sucesos climáticos tienen un poder especial en cada persona y con ello cada palabra tiene una significación diferente en cada uno de los actores que interactúan en el aula. El lugar como centro del universo, pero que sucede cuando el docente desplaza al lugar como centro del universo a través de su discurso en el aula. Tomando en cuenta las ideas de Barthes el significado no tiene validez frente al significante, ya que este le da el sentido al significado, por ello entendemos que en muchos momentos se trastocan los significados y significantes que nos presenta el docente y los que interpretan los estudiantes. De esta forma los planteamientos de Tuan sobre lo relacionado a las percepciones y los sentidos que le entregamos al lugar, se pueden complementar con los planteamientos que tiene Barthes en el cómo construimos dichas percepciones, pues la construcción de un elemento además de una percepción que está sujeta a cambios culturales, como los que ocurren en la escuela, donde muchas veces el significado que uno le da al lugar se pierde en los nuevos significados que nos entrega el docente en el aula y también el cómo los estudiantes pueden prescindir de las visiones pasadas del lugar en el cual residen. Con todo lo anterior nos queda dilucidar que bajo las percepciones que planteamos anteriormente hay una organización que la jerarquiza, por ello podemos comprender que en muchos caso en los procesos de enseñanza los estudiantes se encuentran en la parte más baja y menos opinante de la jerarquía, además de los procesos de aprendizaje en los cuales se ven involucrados.

### **6.5.3 Problemas y desafíos de la escuela rural:**

Las escuelas rurales a diario viven diversos problemas, ello no es una realidad solamente chilena, a nivel latinoamericano los establecimientos educacionales rurales sufren con las “expectativas de escolaridad de las comunidades; la precariedad institucional de las escuelas, caracterizadas por el frecuente cambio de maestros y su ausentismo; y las prácticas de supervisión escolar, orientadas al control burocrático y corporativo” (Ezpeleta & Eduardo, 1996, pág. 53) El primero de estos problemas son las expectativas de escolaridad de las comunidades, aquí existen dos ejes ambos referentes al contexto, el primero de ellos es la expectativa positiva, esta es cuando los apoderados desean una mejor educación, se sienten comprometidos con el establecimiento y la educación de sus hijos. Su objetivo es claro, lo que desean es que sus hijos salgan de este contexto y “sean alguien”. El segundo eje es la expectativa negativa, en el los apoderados sobrevaloran o minusvaloran el sentido de la educación, en el primero consideran que es muy importante la educación y que sus pupilos simplemente no cuadran con ella, los consideran “poco dotados intelectualmente para que continúen, perdiendo tiempo en la escuela”. Y en el segundo caso son los mismos apoderados que a través de sus propias experiencias, que consideran la escuela una pérdida de tiempo ya que su hijo se quedara en el mismo lugar (rural) y para sobrevivir ahí solo necesita las manos y los pies para trabajar. Esto último provoca el siguiente problema, hablamos de la precariedad institucional de las escuelas, es sabido que durante la década de los ´80 y durante el régimen militar de Augusto Pinochet se impulsó un proyecto de descentralización el cual consistió traspasar la administración de las escuelas a cada municipalidad. De ahí en adelante los establecimientos educacionales han sufrido múltiples perjuicios, entre ellos, la baja cantidad de dineros, la implementación de políticas educativas y cambios directivos según la conveniencia política de las municipalidades, etc. Como es sabido en nuestro país existe un sistema de subvención a los establecimientos, dineros que llegan a los departamentos de educación de cada municipalidad (DAEM), estos dineros son entregados según la cantidad de estudiante que exista dentro de un establecimiento, pues bien, dentro de los establecimientos rurales existe un escaso número de estudiantes, por lo tanto también es reducida la cantidad de dinero que se entrega para su mantención, son constantes las amenazas de las municipalidades a estos colegios, es entonces que ante un eminente cierre los profesores buscan nuevas oportunidades de trabajo, justamente este es nuestro tercer problema. Son las prácticas de supervisión escolar, orientadas al control burocrático y corporativo, las que afectan al establecimiento educacional curricularmente y lo que podrían hacer los docentes, muchas veces estos poseen ideas ingeniosas, metodologías



nuevas, que podrían llegar a producir cambios, no solo en las pruebas estandarizadas, sino también en la conciencia de los estudiantes, como salidas educativas, juegos, etc. sin embargo son rechazadas mediante un sinnúmero de excusas como la escasez de dinero, no se encuentra en el programa de estudio, está en contra de los estándares del ministerio, etc.

Estos problemas están enmarcados dentro de una problemática mucho más grande que vive la ruralidad, me refiero a la violencia intrafamiliar, drogadicción y alcoholismo, escasez de trabajo, etc. Esta realidad social nos lleva a los desafíos que poseen estos establecimientos, la erradicación de estos males es casi una misión. Para ello creemos existen otros desafíos que ayudan a la supresión de estos. Pensamos que la educación puede ayudar a ello, dejando de lado muchas veces los modelos establecidos, tal como plantea Carlos A. Amtmann y Francisco Fernández, “el creciente problema de la deserción, el éxodo de los estudiantes rurales son consecuencia del desequilibrio existente en diseño educacional que es implementado en los colegios rurales, ya que estos son lejanos a la realidad que vive las comunidades, o sea son aislados de sus destinatario” (1984).

Para ello es necesario docentes especializados, en las diversas áreas de estudios especialmente en historia, geografía y ciencias sociales; ya que es necesario entender el contexto y aplicarlo, favorecer los espacios que tienen significado en su aprendizaje, “ruralizar las escuelas rurales” (1984, pág. 128).

## **7 Marco metodológico**

Nuestra investigación se basa en los significados y sentidos que le otorgan los docentes de historia, geografía y ciencias sociales a la estructuración física del espacio geográfico dentro de dos establecimientos rurales de la provincia de Talagante. “La vida cotidiana, por sobre todo, es vida con el lenguaje que comparto con mis semejantes y por medio de él. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana. El lenguaje se origina en la situación “cara a cara”, pero puede separarse de ella fácilmente” (Berger & Luckmann, 2001, pág. 55). Consiguientemente, el tipo de método que utilizamos es el estudio de caso, su base metodológica se compone de dos pasos fundamentales; en una primera instancia identificar cual será nuestra forma de acción, con el fin de recopilar información pertinente para el estudio del problema de tesis, consiguientemente es importante dejar en claro cuál y por qué de nuestra decisión al momento de discriminar entre la población que se ha de transformar en

nuestra muestra de la investigación como por ejemplo la del contexto rural, junto con sus características principales. En segundo lugar se propone exponer las principales características de los sujetos involucrados directamente en el problema de investigación. Con el fin de lograr definir y caracterizar al/los tipos u objetos de estudio “el profesor rural”. A continuación pasaremos a desarrollar estos pasos, para que sea clara nuestra forma de actuar y así lograr una mayor comprensión de cómo se desarrolla la investigación.

#### **1.0 Identificar nuestra forma de acción al momento de recopilar información.**

Básicamente en este apartado explicaremos nuestro accionar al momento de recopilar información. Tal como mencionamos anteriormente para nuestra investigación el método que utilizaremos es el estudio de caso, “este método supone que es posible conocer un fenómeno partiendo de la explicación intensiva de un solo caso” (Becker, H: en (Arzaluz, 2005, pág. 109). El caso en cuestión, son los significados que le dan los docentes del área a enseñanza de la geografía en un contexto rural en específico., dos establecimientos de la provincia de Talagante, el primero de ellos se ubica en la comuna de Peñaflores y el segundo de ellos en la comuna de Isla de Maipo. Esta provincia que se ubica en la región metropolitana, aún deja sesgos de ruralidad, donde confluyen variadas problemáticas, pero académicamente nos basaremos en la enseñanza de los elementos de estructuración física del espacio geográfico.

#### **2.0 Exponer las principales características de los sujetos involucrados directamente en el problema de investigación.**

“Las características del estudio de caso son: el análisis de uno o más casos particulares y el examen a fondo del caso en cuestión” (Hamel, J: (Arzaluz, 2005, pág. 110), para lograr ello utilizaremos como técnica la entrevista en profundidad y los sujetos involucrados son dos docentes, uno de cada establecimiento, ya que nuestro objetivo es comprender los significados que ellos le dan a la enseñanza de la estructuración física del espacio geográfico. Uno de ellos lleva variados años dentro del contexto rural y el otro solo 5 años. Precisamente la particularidad de este contexto fue lo que nos motivó a tomar a los docentes de estos dos establecimientos, ya que estas instituciones escolares están permanentemente amenazadas de cierres, por la escasa cantidad de estudiantes y por lo tanto los costos que generan dichos establecimientos son más altos que los ingresos para sostenerlos. La técnica que hemos

aplicado tiene como horizonte el camino de la hermenéutica de Paul Ricoeur (2001) que comprende con Heidegger que “el hombre es proyecto y puede ser comprendido puesto que el proyectar sobre posibilidades es ya comprender anticipadamente esa posibilidad de ser que ya está siendo (...) se constituye así en la posibilidad de mediar la comprensión del hombre en tanto hablante, entendiendo que en tanto hablante lleva en si su propia comprensión (Ríos, 2005, págs. 52 - 53). La narración, que se recogió por medio de las entrevistas en profundidad a ....., nos permitió dar paso al proceso interpretativo; la comprensión de las narraciones convertidas en textos tiene plena relación con lo que sostiene Paul Ricoeur, quién plantea que “todo lo que relatamos ocurre en el tiempo, lleva tiempo, se desarrolla temporalmente y a su vez, todo lo que desarrolla en el tiempo puede ser relatado” (2001, pág. 16) por lo tanto, “cuando alguien narra, compone una historia y crea un espacio entre la vida y la historia relatada” (2005, pág. 54). Finalmente tenemos una historia proveniente de una narración, un relato que sucede en un tiempo y en espacio determinado, esto tiene una relevancia fundamental ya que el espacio donde se compone el relato es el espacio rural y el relato mismo es de un profesor de dicho contexto, es entonces que basándonos en la propuesta de Ríos (2005) entraremos en dos niveles de profundidad en los textos, uno de análisis y el otro de interpretación. Con todo lo anteriormente nombrado, por fin podremos develar los sentidos que otorgan los profesores rurales que realizan clases de historia, geografía y ciencias sociales; al momento de realizar una actividad de clase relacionada con la estructuración física del espacio geográfico.

## **7.1 Tipo de investigación**

Cada investigación es un proceso donde la problemática nos lleva a buscar un camino metodológico, el cual nos permita darle consistencia a nuestro trabajo investigativo. Durante mucho años existía una dualidad en torno a cuál es el método más completo al momento de abordar una investigación. La primera de ellas es el método cuantitativo está directamente basada en el paradigma explicativo. Este paradigma, ya presentado en el primer módulo de este curso, utiliza preferentemente información cuantitativa o cuantificable para describir o tratar de explicar los fenómenos que estudia, en las formas que es posible hacerlo en el nivel de estructuración lógica en el cual se encuentran las ciencias sociales actuales (Briones, 2002, pág. 17) y el segundo

de ellos es el método cualitativo el cual “Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas” (Rodríguez Gómez, Gil Flores, & García Jiménez, 1996, pág. 32). Sin embargo, nuestra temática dentro de su generalidad aborda el contexto rural, el quehacer docente del profesor rural de historia, geografía y ciencias en torno a los significados que le otorga a la estructuración física del espacio geográfico dentro de dos establecimientos rurales de la provincia de Talagante. Y claramente estos métodos no respondían al rumbo metodológico que deseábamos para nuestra investigación. Si bien en nuestro quehacer diario, en el mundo en el cual vivimos, las palabras sujetos- objeto, siguen primando, nosotros creemos que son parte de un conjunto, que no se divide. Por ello decidimos que nuestro método tenía que ser una alternativa al método cuantitativo, pero que estuviese sustentada dentro del paradigma cualitativo, por tanto debía tener un enfoque comprensivo interpretativo, ya que, el conocimiento no es producto de la simple experimentación ni es el resultado de las expresiones sensoriales, el conocimiento es el resultado de la vivencia, de la participación en el objeto de estudio, ya el observador no será un ente pasivo, dedicado a la simple medición y recolección de datos. “Ahora es parte del objeto de estudio y la vivencia de este es parte del proceso de comprensión del fenómeno” (Osorio, 2007). Desde este enfoque tomamos a la hermenéutica como paradigma, ya que en si “no es una metodología, ni un instrumento sino una filosofía de la comprensión. Es decir, es una reflexión filosófica que nos muestra una vía de acceso a la dimensión de los sentidos en el plano de la investigación” (Ríos, 2005, pág. 52). Es necesario dejar en claro que la base de nuestra investigación es la comprensión de los significados, para ello debemos debelar los sentidos que atribuyen los docentes rurales que realizan clases de historia, geografía y ciencias sociales al momento de realizar las actividades de clase, para ello necesitamos los discursos. Los Discursos se extraerán de la narración, que por medio de las entrevistas en profundidad, nos permitieron analizar los relatos; la comprensión de ellos tienen plena relación con la postura que tiene sobre este Paul Ricoeur, quién plantea que “todo lo que relatamos ocurre en el tiempo, lleva tiempo, se desarrolla temporalmente y a su vez, todo lo que desarrolla en el tiempo puede ser relatado” (Ricoeur, 2001, pág. 16) por lo tanto, “cuando alguien narra, compone una historia y crea un espacio entre la vida y la historia relatada” (2005, pág.

54) Finalmente tenemos una historia proveniente de una narración, un relato que sucede en un tiempo y en espacio determinado, esto tiene una relevancia fundamental ya que el espacio donde se compone el relato es el espacio rural y el relato mismo es de un profesor de dicho contexto, es entonces donde nos basaremos en Alfred Schütz, para des-psicologizar el relato, ya que en su texto manifiesta que hay que “procurar observar, describir, y clasificar el mundo social con la mayor claridad posible, en términos bien ordenados de acuerdo con los ideales científicos de coherencia, consistencia y consecuencia analítica” (Schütz, 1999). Si nos basamos en el texto el “Forastero” (1999), es necesaria una actitud desinteresada, esta actitud que suelen tener los sociólogos, se nos permite ser observador que ha de abstenerse de participar de la vida social del sujeto/objeto de estudio y así lograr la distancia necesaria para reflexionar sobre ella. Con ello logramos des-psicologizar el relato. Volviendo a Ricoeur y a su postulado de la “filosofía hermenéutica”, le da gran relevancia al relato, ya que nos permite develar sentidos y así llegar a los significados que mediante los discursos que los docentes rurales nos generan, es necesario “destacar que la reflexión fenomenológica se fundamente en el carácter precursor de la experiencia lingüística (2005, pág. 53), es aquí donde se conyuga con Geertz y la antropología hermenéutica. Este autor plantea que la acción humana debe ser vista como acción simbólica (2005, pág. 60), o sea, que nuestros entrevistados solo nos presentaran un hecho permeado por ellos y no la realidad intrínseca, sin embargo para el caso de nuestra investigación ese nunca ha sido el objetivo, por el contrario para nosotros son importantes los sentidos que los docentes rurales le dan a la enseñanza de la historia, geografía y las ciencias sociales en su diario vivir. Finalmente podremos entender el significado que ellos le otorgan a dicha acción, solo con ello y con este orden metodológico podremos comprender sentidos y significados que los docentes rurales de historia, geografía y ciencias sociales le atribuyen a la enseñanza de la estructuración física del espacio.

## **7.2 Elección de campo.**

El campo de investigación se enmarca en dos escuelas rurales de la provincia de Talagante, pertenecientes a la región metropolitana. Las comunas elegidas fueron Isla de Maipo y Peñaflores, cada una con un establecimiento representativo del contexto a investigar, en el caso de la primera comuna el establecimiento tienen por nombre “Escuela Rural Futuro las Mercedes” y en el caso de la segunda el establecimiento elegido es la “Escuela Hogar Dolores Cattin Faúndez”. Ambos establecimientos se caracterizan por poseer una infraestructura que dista mucho de lo que

podemos considerar adecuada para realizar un buen proceso de enseñanza/aprendizaje. Podemos decir que ambos establecimientos educacionales se encuentran insertos en lugares apartados de los servicios y maravillas urbanas que brindan las comunas más centralizadas de Santiago. Esta misma falencia se convierte en la más grande potencia que transversaliza a ambos contextos escolares y esto se debe a la cercanía con el espacio más prístinos, libres de contaminación y de la mano de la corrosiva identidad urbana. Estos aspectos son los que cautivan y nos son más llamativos del contexto trabajado durante el proceso de investigación, pero a esto es necesario sumarle las grandes falencia que hemos observado al momento de realizar el trabajo investigativo y esta se haya en la dificultad que tienen los docentes que enseñan la Historia y las Ciencias Sociales en dichos establecimientos

### **7.3 Elección de muestra.**

Comprendiendo el punto anterior creemos que es necesario establecer que, tanto los docentes como los estudiantes son producto de un contexto desfavorable, es por esto que sin poseer un ojo demasiado entrenado es posible identificar que los docentes escogidos para las entrevistas son un fiel ejemplo del contexto trabajado, sus discursos los que le dan relevancia a esta tesis. Ya que ellos conviven con problemáticas como la deserción escolar, violencia intrafamiliar, amenazas de cierres de los establecimientos por la escaza cantidad de estudiantes, la inestabilidad laboral, el estrés de la pruebas estandarizadas, y finalmente la desesperanza del mundo rural, ya que se ve como algo que perpetua pobreza y no genera cambios, a esto nosotros le llamaremos la escuela rural sin ruralidad.

A pesar de las similitudes que parecen como algo obvio, también es necesario identificar ciertas particularidades que hacen de cada docente un agente perfecto para nuestro trabajo de investigación, si bien ambos son profesores de educación básica sin especialización en la disciplina histórica, geográfica y en la de las ciencias sociales. Si podemos decir que son especialistas en otras áreas de las humanidades, como Lenguaje y Comunicaciones, Música y Artes, también los diferencia la cantidad de años que llevan ejerciendo en este sentido podemos diferenciar y catalogar a él como el profesor experimentado y a ella como la profesora novata, por todo esto creemos que ambos son los mayores exponentes del género, transformándose así en parte esencial de nuestra investigación

#### **7.4 Técnica de recolección de datos.**

La funcionalidad de nuestro trabajo gira en torno a la comprensión de los sentidos para así lograr develar los significados que los profesores de historia, geografía y ciencias sociales le otorgan a la estructuración física del espacio geográfico en dos escuelas rurales de la provincia de Talagante, aplicaremos como técnica para la recolección de datos la entrevista en profundidad. Todo ello lo centramos a un estudio de caso que es “el análisis de uno o más casos particulares y el examen a fondo del caso en cuestión” (Hamel, J: en (Arzaluz, 2005, pág. 110). La entrevista en profundidad está centrada en los docentes, uno de cada establecimiento. El primero de ellos lleva variados años dentro del contexto rural y el otro solo un par. La técnica que hemos aplicado tiene como base la hermenéutica entendida por Heidegger desde la reflexión filosófica, como aquella donde “el hombre es proyecto y puede ser comprendido puesto que el proyectar sobre posibilidades es ya comprender anticipadamente esa posibilidad de ser que ya está siendo (...) se constituye así en la posibilidad de mediar la comprensión del hombre en tanto hablante, entendiendo que en tanto hablante lleva en si su propia comprensión” (2005, págs. 52- 53). Cada entrevista dura aproximadamente 90 minutos, en los cuales los docentes se explayaran, mediados obviamente por una pauta con temas y categorías que guiaran la conversación, “los sistemas de observación sistemática, mediante los cuales el observador recoge información sobre actividades o fenómenos usando un conjunto predeterminado de categorías, pueden ser aplicados como herramientas analíticas para la categorización de registros en audio, vídeo y también transcripciones de discursos, elaborados a partir de las situaciones observadas” (McIntry y Macleon en: (Rodríguez Gómez, Gil Flores, & García Jiménez, 1996) ,es por esto que en un corto periodo de tiempo se realizará el análisis de dichas entrevistas, que se convertirán en textos que están llenos de discursos y los cuales analizaremos.

A continuación presentamos la pauta con ejes de tiempo que se cruzarán con tres categorías señalarlas:

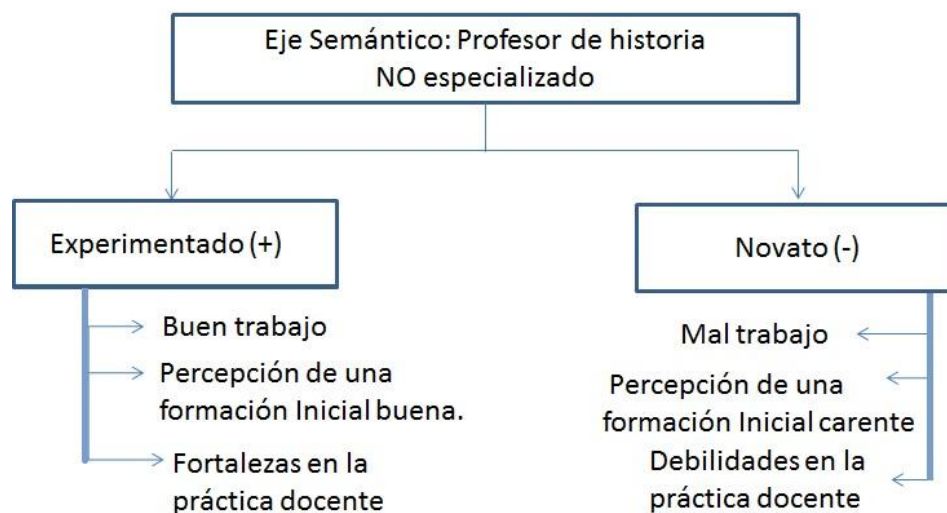
<b>Ejes de tiempo:</b>	Inicio	Actualidad	Proyecciones
<b>Categorías:</b>	Formación inicial	Ejercicio Docente	Enseñanza en el contexto Rural

## 7.5 Criterio de Credibilidad

Nuestra investigación se validara a través de un análisis hecho a entrevistas en las cuales buscaremos triangular estos elementos con una base teórica, bajo la visión de la investigación que nos presenta Schütz en una primera instancia, para cercarnos a lo que es el contexto rural, luego pondremos hincapié en el análisis a lo planteado por Ríos (2005) en su forma de observar dichas entrevistas en las cuales los sujetos no presentas las realidades que ellos viven en un espacio rural.

## 8 Análisis de Disyunciones y tensiones encontradas en los discursos:

### 8.1 Nombre del esquema estructural: Tipo de profesor



#### 8.1.1 Ejemplos relacionados en los discursos:

##### **Experimentado:**

P: En la Israel, en la copa y acá... más o menos unos dos años, más o menos un año en el Israel, en la copa serian tres, son como veinte años más o menos acá, en estos tres colegios (párrafo 62, Doc. A).

P: Que domine el tema, usted mismo lo repasa, hace guía. Primero dominar el tema, segundo clasificar al niño, tercero saber qué es lo que le cuesta más, con esto tengo más de veinte años adscrito, con ganas de jubilarme ya. (Extracto párrafo 70, Doc. A).



**Novato:**

P: hace cinco años en una escuela rural (extracto párrafo 4, Doc. B)

**Buen trabajo y Mal trabajo:**

P: si uno es un buen profesor, si uno trabaja en forma sistemática, yo creo que las horas...eee... si tienes más horas o menos horas, eso no significa nada, porque tú puedes tener muchas horas pero puedes hacer un trabajo muy malo, a si tú tienes muchas horas a un trabajo muy bueno, entonces yo creo (...) que ahí conlleva solamente el profesor. Aunque sea pocas horas si tú haces un buen trabajo, los niños van a quedar con los aprendizajes claros, y (...) van a aprender, eso no tiene nada que ver la cantidad de horas (extracto párrafo 124, Doc. B).

**Percepción de una formación inicial buena y percepción de una formación inicial carente:**

P: yo creo que es bueno, porque mis colegas que se formaron son todos buenos, uno sabe cuándo un profesor es bueno o ahí no más, no mis colega con los que estudie, que me encontré les va muy bien, se nota que les gustó como se llama perfeccionarse, es gente que sabe mucho y eso siempre depende de la casa de estudios, porque te va a incitar a aprender más y ser mejor, incluso cuando estudiábamos nos decía la jefe de carrera: ustedes van a ser directores, jefe de UTP, para allá nosotros no íbamos a hacer clases, íbamos a liderar un colegio, o sea de ese forma nos formaron,(...) como que lo miramos en otra casa de estudios, como que la cuestión la tiran así nomás como un balde de agua no más, ni motivados salían los profesores, en cambio a aquí salíamos todos motivados es algo hermoso(...) pienso que fue una excelente casa de formación (extractos párrafo 56, Doc. A).

P: la universidad te enseña más lo teórico y cuando uno empieza a trabajar en un colegio es más práctica, es poco lo que... o sea están los conocimientos pero el enfoque está más relacionado con la práctica docente y eso es un poco la falencia (extracto párrafo 85 Doc. B).

### **Fortalezas y debilidades en la práctica docente.**

P: Primero que me gusta, porque uno para poder enseñar algo le tiene que gustar, segundo porque siempre me fue bien en lo que fue Historia en mi vida formativa, entonces eso es fortaleza (párrafo 98, Doc. A)

P: Las fortalezas, Liderazgos con el curso...eee...buena relación con los apoderados, con los docentes (...) y las debilidades...eee... como era el inicio de mi trabajo como docente, yo creo que fue una, un poco de, de la formación hubieron varias falencias en el ámbito de currículum, en el ámbito de la asignatura, entonces uno...eee... ahí estuvieron las debilidades. Y el trabajo más, como el trabajo diario que uno realiza en un colegio, que en eso las universidades no los enseñan, que es un trabajo más de planificación, estrategia (...), eso estaban las debilidades ahí (párrafo 81, Doc. B).

P: yo creo que bien porque a mí se me enseñó a pasar la historia como una línea de tiempo, enfocándose siempre de lo más antiguo a lo más presente, entonces creo una forma buena, pero uno ve libros, y los planes y programas donde ve que no viene ordenadamente, en cambio en séptimo yo comienzo con el hombre prehistórico, con la prehistoria, me toca con las primera civilizaciones, Grecia, Roma y Asia o sea, (...) yo pienso que si esa metodología me ha dado resultado, me ha ido bien (párrafo 96, Doc. A).

P: no tuve mucha practica en ciencias sociales, porque yo trabajaba más lenguaje y matemática, (...) en el primer colegio que yo estuve (párrafo 89, Doc. B). En el segundo colegio...particular (...)

ahí estuvo más relacionado porque ahí trabajaron con libro de editoriales que no trabaja el ministerio, había un trabajo más lúdico con los niños (extracto párrafo 90, Doc. B).

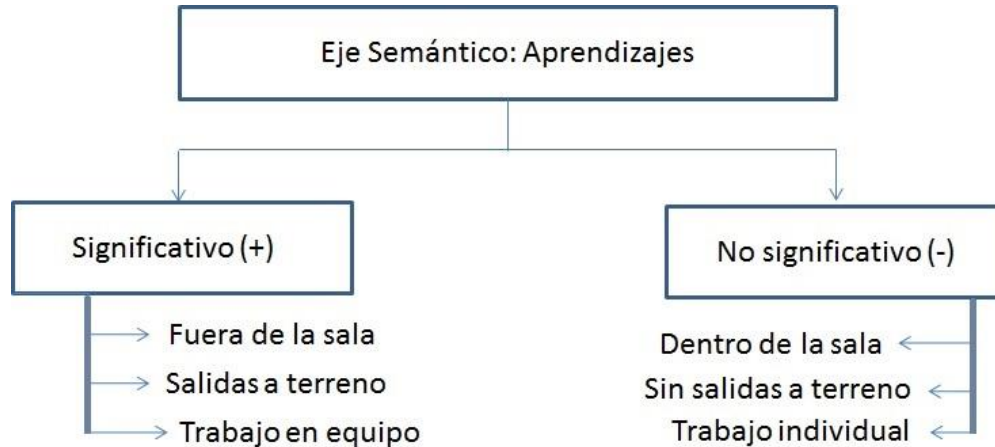
### **8.1.2 Análisis**

La estructura anterior nos muestra un eje semántico llamado profesor de Historia no especializado desde el cual se desprende la disyunción de novato y experimentado. Cuando planteamos un profesor experimentado es aquel que lleva muchos años trabajando en la escuela rural, mientras que un profesor novato ha permanecido como máximo cinco años en el contexto rural, además es un profesor relativamente joven, que ha trabajado como máximo en dos establecimientos anteriores a la escuela rural. El profesor experimentado adquiere obviamente experticia en el ámbito profesional, con el pasar de los años las perspectivas cambian y ambos dejan ver en sus discursos matices de su realidad.

En primera instancia se hace alusión al trabajo, un buen trabajo o mal trabajo depende de lo sistemático que este sea, independiente de las horas pedagógicas que tenga la asignatura, aquel que realiza un buen trabajo logra aprendizaje en sus estudiantes. Lo sistemático también lo interpretaremos como el orden, dentro de la sala de clase debiesen existir dos tipos de orden, el primero de ellos es la disciplina, nuestro sistema educativo por años se ha caracterizado por generar estudiantes, educados en modales, con una presentación personal impecable, de la cual se desprende un tipo de corte de pelo (en el caso de los hombres) y el uniforme. Esto a los ojos nuestros crea adoctrinamiento y fuera de ser algo neutral, es algo auspiciado por el currículum nacional, dentro de nuestra interpretación podemos decir que dicho discurso hace ver que aquel profesor que no propicie esta actitud, simplemente no hace un buen trabajo; y el segundo tipo de orden hace referencia a los tiempos, desde aquí se desprenden dos ejes, el primero hace referencia a la estructuración de la clase y el segundo a la carga horaria que tienen las ciencias sociales en nuestro país, al parecer una clase estructurada en tiempo genera aprendizaje en los estudiantes, estos tiempos son el inicio, desarrollo y cierre. No podemos olvidar que los profesores dentro de la clase realizan actividades propias de la burocracia (pasar la lista, firmar las horas, anotar a los estudiantes que faltaron, los que llegaron atrasados, etc.) que están lejos de los contenidos que se desarrollan en la clase, por tanto alguno de estos tiempos en cierto grado es descuidado continuamente. Para comprender mejor nuestra idea es necesario entrelazarlo con el segundo eje del concepto tiempo, la carga horaria. Hace algunos años, en nuestro país se postuló reducir las horas de historia para darle paso a una mejor comprensión de la lectura y las

matemáticas, por tanto la carga horaria de esta última asignatura y lenguaje y comunicación subían. Según el discurso citado, independiente de las horas que tenga, si estructuro bien mis tiempos puedo generar aprendizaje en mis estudiantes si lo hago sistemáticamente, sin embargo el trabajo burocrático que se realiza en el aula corta el hilo de los contenidos. Nuevamente repito que todo esto forma parte de nuestra interpretación, que va más allá del discurso mismo. Lo que deseamos decir es que para nosotros una buena clase, no es solamente aquella que es sistemática, sino también la que genera crítica, la que aprovecha el contexto y aprecia los conocimientos previos. Sin embargo creemos que la apreciación que los docentes poseen de una buena o mala clase, tienen directa relación con la percepción que ellos mismos tienen de su formación inicial, aquí existen dos visiones una positiva y una negativa, la primera de ellas considera que la formación inicial fue buena y la segunda cree que la formación inicial fue carente. Podemos decir que cuando un profesor tiene un discurso donde su formación inicial es positiva, se siente motivado, ya que existe una proyección a superarse que la misma institución de educación superior da. Al contrario, cuando el discurso es negativo, se explicita una falencia que gira en torno a la práctica docente, finalmente se demuestra que la institución de educación superior enseña lo teórico, pero nada relevante para la vida profesional. Obviamente esto se proyecta como una debilidad y al parecer las fortalezas terminan girando en la disciplina de los estudiante y como el docente las genera (liderazgo, buena relación con los pares, etc.), incluso más que la disciplina propia del contenido, ya que al final se termina consultando los textos de estudio y viendo las actividades de estos como algo que propicia lo "lúdico". Finalmente aquel discurso con una visión más positiva, sumado con los años de experiencia tiene mayores fortalezas disciplinares, tanto en contenidos, como dentro del aula.

## 8.2 Nombre del esquema estructural: Aprendizajes Significativo



### 8.2.1 Ejemplos relacionados al discurso

#### **Significativo:**

P: yo creo que se hace fundamental cuando los profesores lo hacen trascendental e importante, no hacen importante el estudiar, que el estudio les va a dar mayor logro, en pos de sacrificio, para ellos no va a ser importante, pero si el profesor y todos los entes que trabajan en la escuela lo vuelven importante, para los chiquillos va a ser importante estudiar. (Párrafo 24, Doc. B)

P: Y en el actual (rural) ahí ha cambiado más, porque ha sido más, con los pocos años que llevo ahí, son cinco, hemos hecho más proyectos ahí en ese colegio bien buenos, proyectos a nivel de escuela, proyectos a nivel municipal, así que han sido eso...eso han sido grandes satisfacciones también. (Párrafo 120, Doc. B)

#### **Dentro y fuera de la sala:**

P: pienso que la educación debe ser así, no dentro, no dentro de la sala los cabros están trabajando solo no más, están tan cansados que hay que sacarlos hacia afuera, estoy pensando en aquellas persona que están haciendo algo de balde haciendo cosas en el gobierno, que sean más creativos, acaso ¿a usted le gustaba estar en la sala de clases?... a mí tampoco... Los cabros menos,

hay que salir, (...) debería ser gran parte afuera... está obsoleto (...), como dice usted debería ser gran parte afuera. (Extracto párrafo 42, Doc. A).

P: por supuesto que son fundamentales, como decía antes se hicieran más las clases afuera, que si vamos a aprender de una hoja, tomemos la hoja, cuando hablamos de la primavera, estudiemos la primavera afuera en el parque y allí hacer una clase, pienso que si como decía antes (párrafo 114, Doc. A)

P: uno piensa, si uno se para acá afuera, atrasito acá de la casa hay una placita y allí uno puede echar mano a muchas cosas, porque se nota que hay para allá un relieve y que para acá hay otro, entonces como usted aprovecha eso, lo que el medio le entrega a usted ... hay una ventana para allá y lo que tiene allá es la costa, y se ve despejadito ahora, allá se ve hasta nevada a veces, incluso el año antes pasado salíamos a mirarla con los cursos, cerca de allí de la línea que esta allá se veía mejor la cordillera, si le sacamos provecho a todo eso ( extracto párrafos 150-151, Doc. A).

#### **Salidas a terreno:**

P: salimos unas tres o cuatro veces al año y te mostré los cuadernillos que hacen ellos, los cuadernillos donde hacen preguntas, por los mismos lugares donde vamos pasando, por Melipilla, por donde se va a Valparaíso, la cuesta barriga, allí los niños van anotando algunas cosas como esa es la cordillera de la costa, más allá están las planicies costeras, cosas así, como lugares donde está la ciudad, las municipalidades, donde van pasando ellos van anotando... son cuadernillos estos se hacen tres veces, allí se pasa algo, se toma como un salida a terreno de los chiquillos (párrafo 106, Doc. A)

P: pero ahora hay recursos, porque el gobierno te los da y con ello tu puedes organizar una salida a terreno, si lo comparamos con hace 6 o 7 años atrás, ahora si hay los recursos para poder salir, hay que aprovecharlo como te lo he dicho ese cuadernillo lleva parte de matemáticas, de lenguaje, de Historia, se trata de aprovechar de hacer salidas pedagógicas no salidas de paseo, es una salida pedagógica (párrafo 116, Doc. A)

P: No, no, no, no, no fuimos a ninguna parte, que me acuerde, estamos hablando de unos nueve años atrás no, que me acuerde no, no creo. No fuimos a lugares, puede haber sido a algún museo, puede haber sido, algún museo fuimos. Pero más allá, de ir a terreno hacia un lugar...eee... como algún río, como algún cerro, no, no, museo si, fuimos a algunos museos (párrafo 110, Doc. B)

P: Ampliar conocimientos, desarrollar más habilidades...eee...trabajar más en terreno...eee...desarrollar estrategias de aprendizaje. Vincular el entorno rural con lo que dicen los libros, ser transversal en las diferentes asignaturas, que el profesor sea no uno que entrega conocimientos, sino uno...eee...desarrolla habilidades (párrafo 164, Doc. B)

### **Trabajo en equipo o individual:**

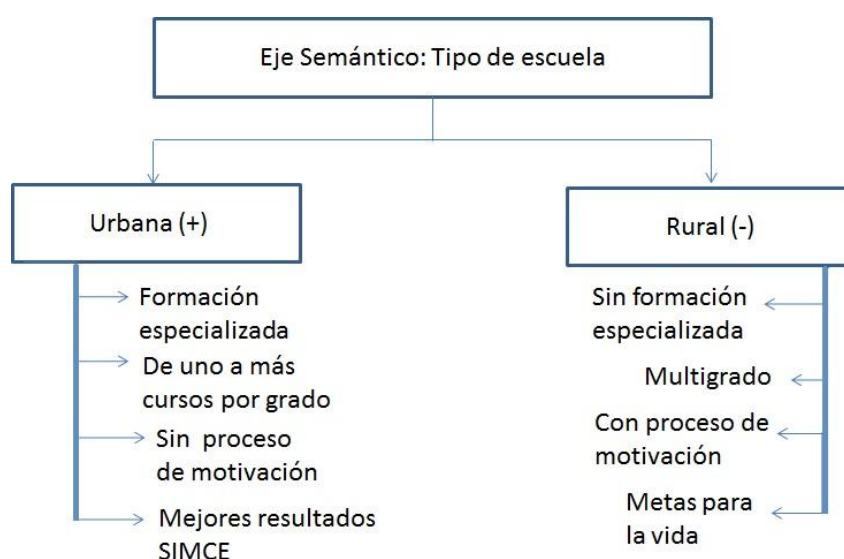
yo pensé que iba a aplicar un poco lo que aprendí como alumno básico y secundario también, la cosa es que me enseñaron... pero justamente me encontré con la reforma educacional, donde los niños trabajaban en grupo, los niños se autoevaluaban, los niños se coe... los niños entre ellos se evaluaban (párrafo 28, Doc. A)

### **8.2.2 Análisis**

La estructura anterior nos muestra un eje semántico llamado aprendizaje desde el cual se desprende una disyunción que tiene los conceptos significativo y no significativo. Desde los discursos, podemos apreciar lo significativo desde la importancia de estudiar, o sea si un profesor le da importancia al estudio, las practicas que utilice para generar aprendizaje están enfocadas a hacerlo de manera significativa, por consiguiente todo aprendizaje desde esta mirada es un aprendizaje significativo. Por otro lado, veremos que lo significativo del aprendizaje ha de provenir de lo significativas que pueden ser las experiencias laborales anteriores al contexto donde en la actualidad ejerce. Ciertamente existen prácticas que generan un aprendizaje significativo, por ejemplo que los contenidos se vean fuera de la sala. Por medio de los discursos comprendemos que aprovechar el contexto para las actividades de la clase, además de realizar salidas pedagógicas crea aprendizajes significativos, ya que se trabajan habilidades que comúnmente no se trabajan, junto con ello, se encuentra el trabajo en equipo. Para finalizar creemos que el aprendizaje

significativo, con las experiencias previas tanto de los estudiantes como de los docentes. El realizar un trabajo fuera del aula y en equipo, sin duda permite un aprendizaje significativo, ya que se trabajan habilidades más allá de la lecto-escritura, que facilitan la comprensión de procesos complejos ya que tienen la oportunidad de ver, tocar y preguntar in- situ.

### 8.3 Nombre del esquema estructural: Concepto de escuela.



#### 8.3.1 Ejemplos relacionados al discurso:

##### Escuela Urbana o Escuela Rural:

P: que un colegio urbano tiene más atención a nivel municipal, están más inserto en un, en una localidad, hay más recursos. Y un colegio rural está lejos de...de los lugares más públicos, a veces esta solamente la escuelas y por el alrededor está el rio, están las casas de los mismos niños y una posta y nada más (extracto párrafo 128, Doc. B).

P: es mucho más fácil trabajar en un colegio rural (...) ellos tienen necesidad de querer estudiar, una necesidad de que los padres quieren que sus hijos puedan proyectarse más que ellos (párrafo 16, Doc. B, extracto párrafo 18, Doc. B)



P: pero yo no puedo competir con un colegio de afuera (urbano) donde todos los padres (...), tiene las familias bien constituidas, me entiendes (...) no el núcleo familiar es el que da la pauta como va a ser el niño y punto (extracto párrafo 59, Doc. A)

P: mire porque me gusta, con estos niños yo cumpla una función importantísima, aquí los niños necesitan, su papa está preso y que el niño aprenda honestidad, yo me voy tranquilo, porque aprendió algo (...) fundamental, (...) cuando yo entre a trabajar al otro colegio (urbano), los niños tenían de todo, los papas pagaban por todo y yo era un profesor que ayudaba no más, a veces me aburría, los niños todos ordenaditos. en cambio aquí hay que luchar, (...) aquí hay que estar al lado de ellos y decirle ya haga esto, (...) como anda uno ocupado la vida es más rápida, (...) tanto que uno se preocupa (...), porque ni siquiera está la familia, porque hay apoderados que no se preocupan de cuidar a los chiquillos los dejan aquí, porque además no sé hacer cargo de ellos, los quieren pero no los soportan, yo tengo paciencia y los entiendo (...), pero aquí igual hay agotamiento, ya que a veces te piden mucha cosa y uno no puede hacerlo entonces es lo que hay nomas., niños con (...) asperger, varios problemas(...), aquí reciben porque se necesita la matricula, entonces reciben niños que los echan de otros colegios (urbanos) (extractos párrafo 121, Doc. A)

### **Con formación especializada o sin formación especializada**

P: (Más) a lo pedagógico, que a la disciplina, porque la disciplina uno la va, se va trabajando cuando uno está trabajando en escuela (extracto párrafo 10, Doc. B).

P: Ahora que se lee más...más horas a lenguaje o matemática que son siete u ocho horas, es porque a lo mejor ahí están las dificultades y el ministerio tiene que trabajar desde esas realidades, porque ahora los niños poco leen, poco trabajan la matemática; pero la historia uno la puede trabajar desde diferente...eee...salida a terreno, pueden trabajar con maquetas, pueden trabajar con disertaciones, debates un sin fin de estrategias. Aunque sean pocas horas ahí tienen que ver solamente con el profesor (Extracto párrafo 124, Doc. B).

P: yo tengo 54 años, puedo decir que yo hace 6 o 7 años comencé a conocer el computador, en cambio los niños ahora nace con estas cosas...en cuanto a música, me gusta, me gusta harto, en

cuanto al orden Historia, Música y tecnología... ojala pudiera tener más horas de música, me hubiese gustado tener más horas de música (extracto párrafo 24, Doc. A)

P: yo creo que bien porque a mí se me enseñó a pasar la historia como una línea de tiempo, enfocándose siempre de lo más antiguo a lo más presente (párrafo 96, Doc. A).

#### **De uno a más cursos por grado a multigrado:**

P: si, porque no hay conocimiento de las escuelas rurales, o sea no se sabe la realidad de las escuelas rurales, no se sabe que allí hay cursos multigrado, yo en mi escuela tengo cursos multigrado, donde el profesor hace clases para dos cursos diferentes, donde hay dos pizarras distintas, en donde los niños tienen que adaptarse a esta situación, en donde el padre es analfabeto, mujeres temporeras. (Párrafo 62, Doc. B)

P: oiga en tal parte hay un trabajo (...), entonces voy a Pelvin o Mallarauco, voy a estos lugares rurales. Tienen una formación, los colegas (...) tienen a tres cursos en la sala, son un grupo, pero tres niños son de sexto, otro de quinto, por ejemplo, uno se asesora con un curso, usted tiene que planificar pa' tres cursos, estaría bueno que en un colegio de formación hicieran eso, enseñar a como evaluar, perdón a como planificar, pero también a muchas cosas más. (Párrafo 50, Doc. A)

#### **Sin Proceso de motivación y con proceso de motivación.**

Pero mi motivación siempre estuvo, siempre desde que empecé, o sea siempre admire a los profesores que trabajaban en escuelas rurales. Y ahora que uno está inserta en esto uno empieza a vivenciar las experiencias y...y...y que ayuda mucho en su labor de cada día (extracto párrafo 118, Doc. B)

P: (...) viven en un espacio rural es mucho más fácil de llevar...que a un colegio en una ciudad, que tiene más características de sociales, de diversidad, en una escuela rural los niños no tiene estas instancias es cuando el colegio las puede dar (párrafo 12, Doc. B)

P: no cuesta, porque ellos están insertados en su geografía en su localidad, en su realidad, en su entorno social y no cuesta, porque es uno el que va a trabajar, es uno el que va a implementar la disciplina pero viendo la realidad del entorno social en el que están los niños, así que está netamente unida y no es difícil es mucho más fácil que estar trabajando en un colegio como de la ciudad... (Párrafo 14, Doc. B)

P: porque los niños están... ellos tienen necesidad de querer estudiar, una necesidad de que los padres quieren que sus hijos puedan proyectarse más que ellos, la necesidad de una escuela, así que todos tienen ese parámetro en donde es mucho más fácil las ideas, los recursos y los sueños de los chiquillos (párrafo 18, Doc. B)

P:(...) llegaban acá porque no pueden andar delinquiendo, no pueden estar afuera, porque le habían pegado a la mamá, tú tienes como se llama motivarlas, tu sabes que te he contado todo el cuento, y sin embargo tu viste que tratamos de hacer clases y las niñas aprendían y se motivaban (extracto párrafo 60, Doc. A)

### **Mejores resultados SIMCE o metas para la vida**

P: yo creo que estamos equivocados completamente, primero con todos estos cambios que hay en la (...) carrera del SIMCE, que yo no puedo competir con los de afuera (extracto párrafo 60, Doc. A)

P: porque no estábamos preocupados del puntaje de SIMCE nada, sino que hacíamos cosas creativas, los niños eran más creativos, hacían cosas hermosas, pero nunca alejábamos del currículum a los niños, pero eran más alegres y eran más creativos, no como ahora que usted ahora vive marcándoles el paso, porque hay prueba, porque tenemos que hacer esto del SIMCE (extracto párrafo 79, Doc. A)

P: yo llegué aquí a enseñar agricultura como te conté, cuatro horas de agricultura, sembrábamos hartos, lechuga más que nada, acelga he lo que más sembrábamos eran habas y arvejas, las vendíamos y con eso comprábamos herramientas y con eso nos dábamos vuelta, me gustaba a mí y a ellas, ya después había que competir por el SIMCE, entonces había que trabajar y hacer

reforzamiento, y se dejó de hacer eso, pero también por ello se mató la sociedad del niño y todo se hacía por competir (párrafo 88, Doc. A).

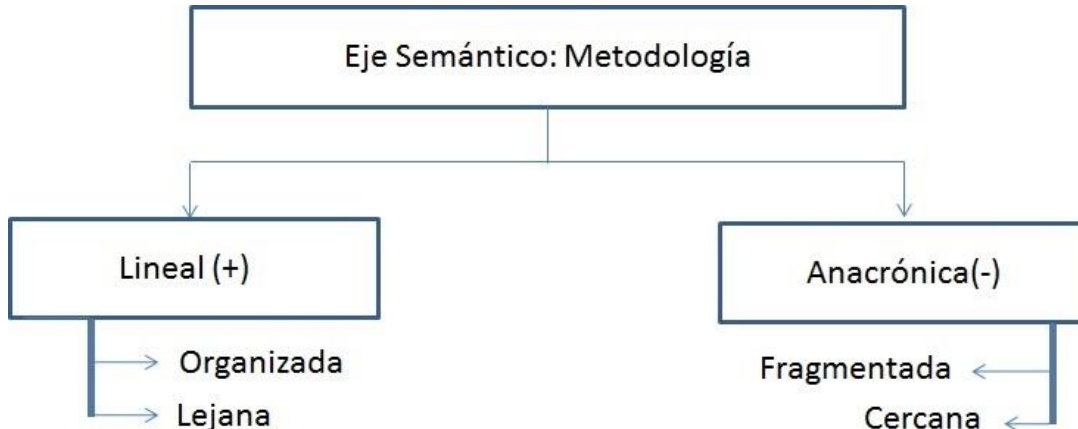
### **8.3.2 Análisis**

La estructura anterior nos muestra un eje semántico llamado tipo de escuela desde el cual se desprende la disyunción sobre la escuela Urbana y la escuela Rural. En primera instancia es necesario dejar en claro porque el establecimiento urbano se encuentra en lo positivo, esto se debe básicamente a los recursos que obtienen. Los establecimientos rurales están alejados de los lugares públicos, así que el desplazamiento de los estudiantes, la información, la conectividad, entre otros; es más escasa y compleja. Los discursos nos llevarán a pensar ambas escuelas desde la profundidad de las relaciones existentes en ella, el rol de los padres y apoderados, los estudiantes y los profesores. Los discursos se contraponen, al momento de expresar sus ideas sobre la escuela rural, los profesores tendrían dos miradas y al parecer hay que darle preponderancia a una más que a la otra. La primera de estas es propiciar el cambio, ya que los estudiantes desean ir a la escuela para no repetir la historia de sus padres, ser algo más que temporeros. Esta mirada viene desde los mismos apoderados. La segunda mirada es más acogedora, bajo nuestra perspectiva pasada por el cedazo del enfoque terapeuta. El cuál busca darle valores, atención, etc., aspectos que las familias de los estudiantes no pueden darle, por diversas circunstancias. Los discursos demuestran que esta mirada cuando se adopta dentro de la labor docente, es más agotadora sin embargo las satisfacciones provienen de aprendizajes simples que los estudiantes adquieren y adoptan (como el no robar). Es interesante darnos cuenta que el rol de los padres y apoderados es muy importante para la configuración de la escuela en sí y de sus procesos. El análisis de los discursos nos ha permitido ver que el estudiante es el reflejo de sus padres y esto puede ser motivacional para los docentes, ya sea porque les parece cómodo o porque encuentran satisfacciones. Para realizar este análisis, fue muy importante abordar la formación, ya que los discursos demuestran una realidad muchas veces invisibilizada. Los docentes de general básica, saben de todo un poco y los discursos demuestran que su formación les dejó en claro que la importancia está en lo pedagógico, sin embargo dejan las disciplinas de lado y esto crea vicios dentro de las aulas. Por ejemplo, creer que la historia se puede abarcar desde muchos aspectos y por tanto es más necesario la lectura y las matemáticas, lo que genera que la historia pierda peso como asignatura dentro de los establecimientos. O, adoptar la línea de tiempo, sin acercarla al

presente y dejando en claro que el paso es lo más importante. Obviamente esta actitud aleja al estudiante de la historia. Finalmente los discursos demuestran que existe una actitud de quedarse con lo aprendido y no acelerar el proceso de aprendizaje de cosas nuevas, como las tecnologías, ya que esto no se sabe, se manifiesta abiertamente que es preferible hacer algo que se.

Si existe algo que es propio de los establecimientos rurales son los cursos multigrados, algo que claramente no se ve en los establecimientos urbanos. Los discursos se enfocan principalmente en que es una realidad anulada por las instituciones de educación superior y el ministerio de educación, que termina siendo desconocida para los estudiantes de pedagogía, entonces cuando llega el momento de buscar trabajo y este nuevo profesor encuentra trabajo en estos lugares, el docente se enfrenta a problemáticas como el analfabetismo de los apoderados, planificar para estos cursos, etc. Para el desarrollo de este análisis, era necesario replantear desde los discursos la práctica docente, y fueron estos mismo los que nos dieron el concepto clave que todo profesor maneja constantemente en su quehacer diario, nos referimos a la motivación. Este concepto mirada desde dos ámbitos, el primero de ellos como aquella que te lleva a trabajar en este contexto todos los días, ya sea por admiración a la vocación que tienen estos profesores o por socorrer las necesidades de los estudiantes. El segundo de ellos tiene que ver con la motivación que generan los profesores para el proceso de enseñanza- aprendizaje en torno a la disciplina geográfica, ello es constante ya que es el mismo contexto el que permite mayor motivación para adquirir los conocimientos. Finalmente los discursos dan cuenta de que los profesores y las escuelas tienen cada vez más conflicto en implementar clases más creativas o a tomar otros conocimientos, por las pruebas estandarizadas, en específico el SIMCE. Mediante los discursos nos damos cuenta que antes de la implementación de esta prueba, las clases eran más lúdicas y se adoptaban conocimientos varios como la agricultura, siendo estos avalados y valorados como asignaturas tan importantes como lenguaje y matemática, pero con la implementación de esta prueba todo cambió, las actividades de las diferentes asignaturas giran en torno a esta prueba y los reforzamientos y ensayos se suceden estresando a los estudiantes y asíndose que estos aprendizajes no sean significativos. Para concluir podemos decir que los establecimientos comienzan a depender de estos resultados ya que, permite el reconocimiento de la comunidad y por tanto mayor cantidad de matrículas, con ello llegan los recursos. En la actualidad los establecimientos rurales sobreviven aceptando a estudiantes que expulsan de establecimientos urbanos.

#### 8.4 Nombre del esquema estructural: Tipo de Metodología



##### 8.4.1 Ejemplos Relacionados al discurso:

###### **Organizada y fragmentada:**

P: yo creo que bien porque a mi seme enseñó a pasar la historia como una línea de tiempo, enfocándose siempre de lo más antiguo a lo más presente, entonces creo una forma buena, pero uno ve libros y los planes y programas donde ve que no viene ordenadamente, en cambio en séptimo yo comienzo con el hombre prehistórico, con la prehistoria, me toca con las primera civilizaciones, Grecia, Roma y así o sea, como línea de tiempo, de ese tiempo, yo pienso que si esa metodología me ha dado resultado, me ha ido bien (Párrafo 95, Doc. A)

###### **Lejana y Cercana**

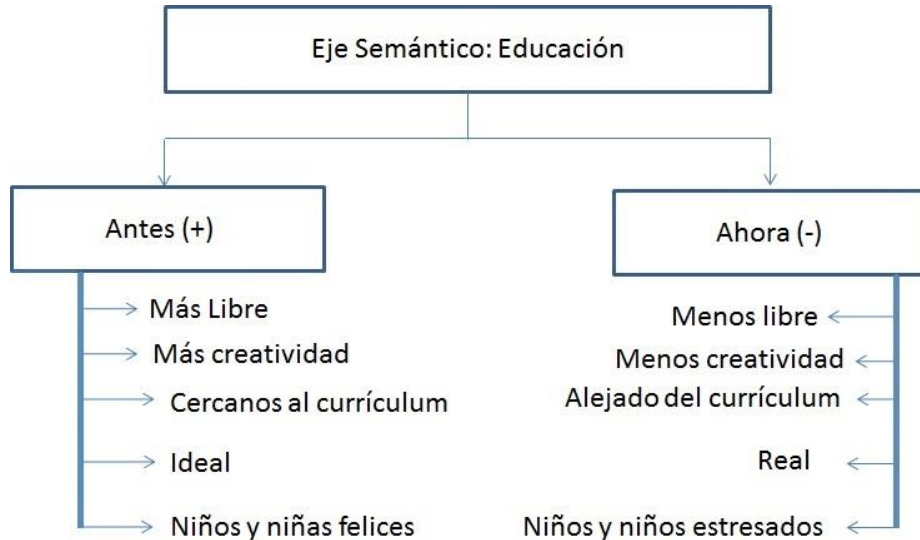
P: no cuesta, porque ellos están insertados en su geografía en su localidad, en su realidad, en su entorno social y no cuesta, porque es uno el que va a trabajar, es uno el que va a implementar la disciplina pero viendo la realidad del entorno social en el que están los niños, así que está netamente unida y no es difícil es mucho más fácil (párrafo 14, Doc. B)

P: siempre es el dialogo que se hace en la sala de clases, porque siempre un niño conoce algo y lo comenta y el que no conoce va aprendiendo escuchando a su compañero, al comentario que a la vez se aprende del otro (párrafo 152, Doc. A)

#### **8.4.2 Análisis**

La disyunción construida a través del eje semántico denominado como Tipo de Metodología, nos muestra una estructura ordenada desde tres aspectos centrales. Como podemos observar en la estructura anteriormente construida, existe una metodología de enseñanza de la Historia y las ciencias sociales que está guiada por un mayor o menor manejo conceptual. Lo que nos muestra el esquema es que la enseñanza de la Historia en contexto de aula va a ser influenciada por dicho manejo disciplinar. En este sentido identificamos que el manejo de una historia lineal, organizada y lejana corresponde más bien, al planteamiento de un mayor conocimiento y manejo disciplinar, debido a que en esta estructura lineal se pueden plasmar habilidades disciplinares como la enseñanza de la temporalidad y de la causalidad, en contraposición de una historia anacrónica, fragmentada pero que a la vez es cercana a las personas, siendo esta considerada tal vez como conocimientos de “cultura general” lo que no implica directamente el manejo de habilidades disciplinares específicas de la Historia y las Ciencias Sociales. Observamos ciertas dificultades en ambas metodologías, para el caso de la metodología lineal consideramos que facilita los aprendizajes específicos de los estudiantes y potencia el desarrollo de ciertas habilidades específicas (causalidad) pero se hace más difícil la aplicación de esta en el contexto aula debido a su carácter de lejanía que tiene con los estudiantes, que si bien pueden observar de manera ordenada de forma procesual la historia, no se hace (en general) significativa para sus vidas. En cambio la metodología anacrónica que si bien se muestra fragmentada, es capaz de generar aprendizajes más significativos debido a la cercanía con las historias personales y los conocimientos previos de los estudiantes que participan en el contexto aula. La pregunta que nos cabe realizar es a que se debe dicho fenómeno. Nosotros creemos que esto se debe más que a una pasión propia de cada profesor en aula, responde más bien a un desarrollo vivido en los años de formación inicial universitaria. Ya que, como hemos visto en los ejemplos y en otras estructuras ambos docentes tienen una marcada diferencia etaria, lo que provoca automáticamente una separación en la formación, y en cuanto a la cantidad de cambios o reformas que haya experimentado a lo largo de su ejercicio docente. Y por otro lado también consideramos que la adopción o no de cualquiera de estas dos metodologías de enseñanza representa las fortalezas y debilidades de cada docente que pone en práctica su rol en el las aulas insertas en contextos rurales.

## 8.5 Nombre del esquema estructural: Educación rural: pasado y presente



### 8.5.1 Ejemplos relacionados al discurso

#### **Educación más o menos libre**

P: antes era una tipo de educación más libre, antes las niñas eran más alegres, porque no estábamos preocupados del puntaje de SIMCE nada, sino que hacíamos cosas creativas, los niños eran más creativos, hacían cosas hermosas, pero nunca alejábamos del currículum a los niños, pero eran más alegres y eran más creativos, no como ahora que usted ahora vive marcándoles el paso, porque hay prueba (...) SIMCE, así que esto son los objetivos, así que hay estamos atrasados, los niños salen más estrazados, antes no eran niños felices, como éramos nosotros, yo también me crie en un colegio, jugábamos en los recreos, al parir la chanca (párrafo 79, Doc. A)

P: una cosa lleva a la otra vamos a hablar de esto del computador, usted tiene todo aquí, o sea él puede estudiar de acá y el niño podría ser más libre y más feliz, y aprender... el aprender es un proceso natural usted sin querer nace aprendiendo, la vida te va enseñando a aprender, pienso que el proceso debería ser más libre, que así habría un sociedad más sana (párrafo 120, Doc. A)

#### **Educación Más Creativos – Menos Creativos**

P: había un trabajo más lúdico con los niños. Estoy hablando de niños de cuarto o quinto año básico, así que ahí uno nota la diferencia que tienen los libros que entrega el ministerio a los que



trabajan las editoriales en forma particular, las editoriales particulares trabajan mucho la creatividad en los niños, en salir a terreno, en experimentar, en hacer maqueta (Extracto párrafo 90, Doc. B)

### **Educación Cercana o lejana al Currículum**

P: antes era una tipo de educación más libre (...) hacían cosas hermosas, pero nunca alejábamos del currículum a los niños (extracto párrafo 79, Doc. A)

P: el que todos los niños aprendan ese es el desafío...eee...que...en un contexto rural, con todo lo que...es que en un colegio rural hay un tema en que todos los niños tienen que aprender y los colegios rurales (...) Eso es desafío o sea, aquí lo...el currículum todos logran lo que piden el currículum, lo que pide los objetivos, que conlleva todo el trabajo (extracto párrafo 174, Doc. B)

### **Educación ideal o real**

P: como nosotros aprendimos señor, estudiamos en un colegio donde jugábamos con el profesor, en la sala se aprendía de otras formas, todos aprendíamos, el hijo del zapatero, del recolector, todos éramos iguales y todos se educaron bien (extracto párrafo 120, Doc. A)

### **Niños más felices o más estresados**

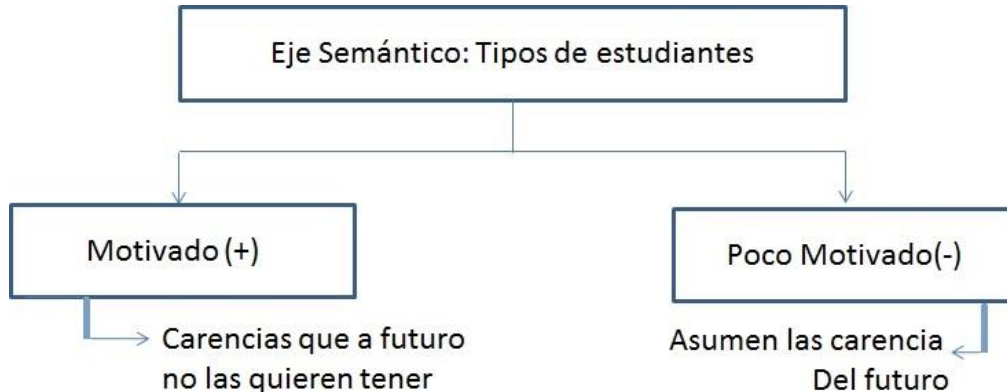
P: en Maipú, allí los cabros ojala, ojala te mandí un condoro y te rías mucho, te dice el cura, el niño no puede estudiar, si te reí los curas te echan, la gente en esos colegios, está preocupada en ese colegio, el cabro chico está allí... estudiando el niño también debe ser feliz... ¿o no? (párrafo 46, Doc. A)

P: usted ahora vive marcándoles el paso, porque hay prueba, porque tenemos que hacer esto del SIMCE, así que esto son los objetivos, así que hay estamos atrasados, los niños salen más estrezados, antes no eran niños felices, como éramos nosotros, yo también me crie en un colegio, jugábamos en los recreos (párrafo 79, Doc. A)

### **8.5.2 Análisis**

La estructura anterior nos muestra un eje semántico llamado educación el cual se desprende la disyunción antes y ahora. Por medio de los discursos podemos darnos cuenta que el SIMCE, marcó un antes y un después en la educación chilena, existen cambios que dejaron consecuencias que a nuestro pensar son graves. En primera instancia analizaremos los cambios, el primero de ellos tiene que ver con la libertad, los discursos son claros, el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser más libre, con la irrupción del SIMCE se perdió, ya que las actividades se redujeron en guías, ensayos, etc. Todo para obtener mejores puntajes, y si decimos redujeron es porque anterior al SIMCE la educación era algo más que cifras y permitía la creatividad en el aula, en pos de un aprendizaje significativo y no de un mayor puntaje en una prueba estandarizada impuesta por el gobierno. El primer extracto del discurso es claro, cuando hace referencia a “marcar el paso”, esto quiere decir dar una pauta estructurada, para que la sigan los estudiantes y esta pauta tiene como fin la superación de los puntajes SIMCE. La educación que antes era más libre tenía otra meta, esta era la felicidad de los estudiantes, lo que podría ser un bien mayor para nuestra sociedad, hoy puede llegar a sonar irrisorio que la educación tenga como fin la felicidad de los estudiantes. Por tanto las actividades eran más lúdicas, esto no significa que se aleje del currículum, ni de las exigencias que el ministerio pide, como los objetivos. Por el contrario la educación al ser más libre generaba aprendizajes significativos y permitía el aprendizaje; no el aprender por aprender, sino porque es importante para la vida y así para generar igualdad. Los discursos nos dicen que la educación antes propiciaba el aprendizaje desde la libertad de acción en las actividades de clases y contenidos, sin embargo ahora esto es un desafío.

## 8.6 Nombre del esquema estructural: Estudiantes



### 8.6.1 Ejemplos relacionados al discurso

#### **Estudiantes Motivados o Desmotivados**

P: yo creo que más que nada oye, el proceso, la misma educación (...) tu sabes que te he contado todo el cuento, y sin embargo tu viste que tratamos de hacer clases y las niñas aprendían y se motivaban (párrafo 60, Doc. A)

#### **Estudiantes y sus futuros**

P: Como nosotros aprendimos señor, estudiamos en un colegio donde jugábamos con el profesor, en la sala se aprendía de otras formas, todos aprendíamos, el hijo del zapatero, del recolector, todos éramos iguales y todos se educaron bien (párrafo 121, Doc. A)

P: Los niños están... ellos tienen necesidad de querer estudiar, una necesidad de que los padres quieren que sus hijos puedan proyectarse más que ellos (párrafo 18, Doc. B)

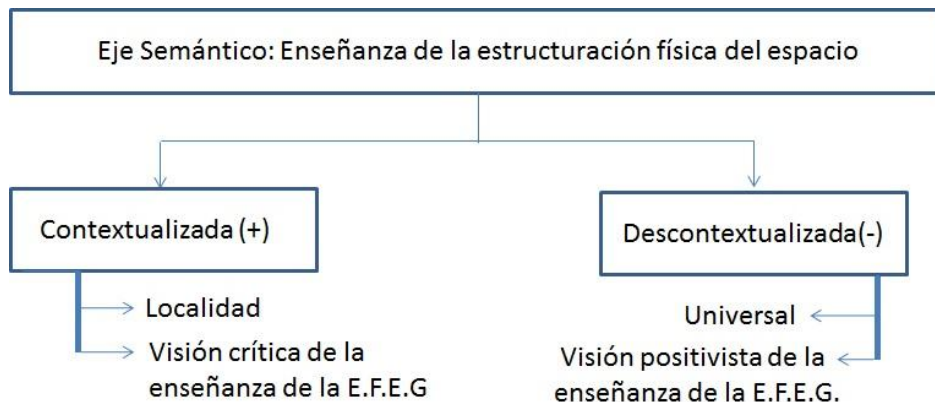
P: Si porque los niños no quieren estar toda la vida viendo la realidad de sus padres que son temporeros o que son los trabajos sacrificados sobre todo, hay mucha mamá que trabaja, hay un tema de carencias que ellos no las quieren tener, por eso que para ellos es importante estudiar (párrafo 20, Doc. B)

### 8.6.2 Análisis

La estructura construida en base al eje semántico denominado como tipos de estudiante, nos llama a pensar sobre el rol de estudiante rural frente a la situación de aprendizaje y además nos muestra la visión que tienen los docentes en relación a este mismo y a su símil de colegio urbano. Es en este sentido que construimos la estructura, son los mismos profesores quienes describen el rol del estudiantes y sobre todo dejan en claro que existe un contexto adverso, el cual es transversal a todos los estratos y estructuras que se relacionan tanto con la escuela y en mayor medida con el estudiante rural, esta transversalización de la pobreza, de la violencia y de la hostilidad que presenta el medio hacia los estudiantes. Es la fuente más grande de respeto y admiración por parte de los profesores, comprendiendo de que en cada casa donde viven los estudiantes, existe un alto grado de mala educación, de problemas económicos, delincuencia, maltrato y abusos. Lo que hace pensar que los estudiantes insertos en este contexto son resiliente a las dificultades que les han tocado vivir, ya que en ello se puede observar esta pretensión, motivación y disposición para doblarle la mano al “destino” y poder salir a delante.

Como se describe en ciertas situaciones, los niños y niñas que asisten a este tipo de escuela rural, han vivido en su mayoría situaciones de abandono y de violencia en distintos niveles, lo que nos hace pensar que este fuego interno y espíritu de superación es mucho mayor que el de los estudiantes urbanos que según los ejemplos vistos en este esquema estructural se plantea que ellos (estudiantes urbanos) tienen mayores ventajas de superación que los del contexto rural.

### 8.7 Nombre del esquema estructural: Enseñanza de la estructuración física del espacio (E.F.E.G)



### **8.7.1 Ejemplos relacionados al discurso**

#### **Apropiación del contexto**

P: Y la Historia yo creo que no sé si es tan importante, ya que es como un conocimiento de cultural general más que arraigarlo mucho, no creo que sea trascendental los héroes o lo que hable de... pero si la geografía, porque ellos viven en un contexto súper importante (párrafo 26, Doc. B)

P: yo creo que sí, que están descontextualizados de la realidad de muchos, hablamos de los pueblos originarios, hablamos de los héroes de Chile, hablamos de la Historia Universal, hablamos de las regionalizaciones, pero no se enfocan en contextos más trascendentales, para los chiquillos, hay muy poca gente que conoce lugares en nuestro país y allí hay escuelas rurales, y que nadie conoce la historia de ellos y que nadie conoce la realidad, porque hay muchas personas en la universidad, que no conocen colegios rurales, si uno no va al lugar, no puedes dar una experiencia, si tu no estas inserto en eso, yo de los cinco años que llevo en una escuela rural nunca ha ido una universidad a ver como se trabaja, a ver como es la realidad no se conoce (párrafo 48, Doc. B)

#### **De lo local y lo Universal**

P: cuál es la más importante... o sea todas son importantes, pero cuál es la que uno enfatiza más es la geografía eh... porque los niños que estudian en escuelas rurales, para ellos es súper importante donde ellos viven, hay que canalizar desde allí e ir ampliando los conocimientos a través de la geografía y también la economía, dando desde el ámbito donde los niños pueden ser sustentables las riquezas que tienen en su propia geografía o localidad, hay muchos recursos, dentro de lo sustentable que es la geografía de ellos se trabaja la economía. Y la Historia yo creo que no sé si es tan importante, ya que es como un conocimiento de cultural general más que arraigarlo mucho, no creo que sea trascendental los héroes o lo que hable de... pero si la geografía, porque ellos viven en un contexto súper importante (párrafo 26, Doc. B)

#### **Visiones de la enseñanza de la E.F.E.G.**

P: siempre ha sido importante, en la historia si es historia misma tiene que ubicarse en lugar donde ocurrieron los hechos...si el niño no sabe geografía, no va a saber dónde va ubicado en el mapa por ejemplo la... Roma, la península itálica, ya, entonces van al mapa ubican este lugar, que

son re importantes, que es el que tiene forma de zapato, y uno le dice claro es el que tiene forma de zapato. (Párrafo 33, Doc. A)

P: así el niño fácilmente van...pero la historia tiene que ir en buena parte...en buena parte unida a la geografía, tiene que ser Historia y Geografía. .. Si hablamos del descubrimiento de América, tengo que decir que en Europa y tengo que indicar que allí está el puerto de palos, que está en España y que atravesó el océano atlántico y luego, o sea estoy hablando de geografía cuando lo vamos a ver, entonces la Historia va conjunta, no algo alejado. (Párrafo 35, Doc. A)

P: la disciplina... (E: si)...si porque el espacio geográfico, que viven en un espacio rural es mucho más fácil de llevar...que a un colegio en una ciudad, que tiene más características de sociales, de diversidad, en una escuela rural los niños no tiene estas instancias es cuando el colegio las puede dar (párrafo 12, Doc. B)

P: no cuesta, porque ellos están insertados en su geografía en su localidad, en su realidad, en su entorno social y no cuesta, porque es uno el que va a trabajar, es uno el que va a implementar la disciplina pero viendo la realidad del entorno social en el que están los niños, así que está netamente unida y no es difícil es mucho más fácil que estar trabajando en un colegio como de la ciudad... (Párrafo 14, Doc. B)

### **8.7.2 Análisis**

El anterior esquema estructural correspondiente a la enseñanza de la Estructuración Física del Espacio Geográfico (E.F.E.G.) nos muestra claramente que la contextualización de los conocimientos es la mejor arma para la enseñanza de los aspectos físicos del espacio. Esto se debe (y en según lo visto en los textos) a que en el caso del contexto rural, existe una mayor contextualización de los conocimientos, esto claramente se debe a que en dicha situación los estudiantes están en constante y directa relación con el espacio físico, situación que solo se podría dar en estos casos cuando la cercanía con el espacio es mucho más fuerte que en el caso del estudiantado urbano donde le han transformado y permutado el espacio físico por el espacio humano. La importancia que nosotros podemos observar en esta estructura es que queda claramente marcada la diferencia entre las visiones que se tiene de la E.F.E.G. donde se valora la cercanía y la facilidad que este puede dar al momento de implementar el proceso de

enseñanza/aprendizaje de los estudiantes. Las posibilidades que brinda el medio a los docentes y a los estudiantes es infinito lo que posibilita un ambiente crítico para el aprendizaje de los conceptos y desarrollo de habilidades específicas de la disciplina geográfica.

Ahora vemos que existe una contraparte de toda esta visión, la cual se da en los establecimientos urbanos, donde los estudiantes no tienen (mayormente) la posibilidad de observar directamente la E.F.E.G. ya que esta transformación agresiva de las ciudades y centros urbanos absorbe las estructuras y procesos naturales. Esto genera una gran ventaja del estudiantado rural por sobre el estudiantado urbano en dicha materia.

## **9 Análisis de las Estructuras Cruzadas:**

El proceso que hemos transitado desde un tiempo a esta parte nos ha proporcionado una gran cantidad de experiencias vitales para la construcción. El proceso de búsqueda de discursos, de interpretaciones y análisis, la posterior estructuración y ejemplificación de las disyunciones a partir de casos vistos en los discursos nos han dado una serie de estructuras de las cuales hemos cruzado para un análisis más profundo y completo de los discursos donde se plasman los sentidos que dan los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Tal como plantea el título, nuestro proceso de investigación se fundamenta en los sentidos que dan los docentes a la enseñanza de la estructuración física del espacio, en la escuela rural. Este proceso conlleva el siguiente proceso, el cual será presentado a continuación y por medio de tablas de análisis donde se superponen dos ejes semánticos en cada cuadro:

## 9.1 Análisis Cruzado Tipo Profesor/Tipo de Escuela

<b>Profesor experto</b>			
<b>Escuela Urbana</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alto grado de autonomía del profesor entorno al contenido y a las relaciones dentro del aula.</li> <li>• Se interesa por ser innovador en el proceso de aprendizaje.</li> <li>• Involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, haciéndolo significativo.</li> <li>• Es capaz de responder eficazmente a los requerimientos del establecimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantiene el alto grado de autonomía</li> <li>• Se ciñe al proyecto educativo institucional.</li> <li>• Dentro del aula adopta un enfoque terapeuta, por tanto se preocupa de las necesidades básicas del grupo curso.</li> </ul>	<b>Escuela Rural</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dependiente absoluto del Proyecto Educativo Institucional.</li> <li>• Su carácter dentro del contexto es netamente positivista y su enfoque es ejecutivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Heterónimo.</li> <li>• Posiciona desde un nivel intelectual más alto.</li> <li>• Se ciñe al currículum.</li> <li>• No contextualiza</li> </ul>	
<b>Profesor Novato</b>			

En éste esquema presentamos el cruce de dos tensiones derivadas de las disyunciones aparecidas en los análisis estructurales, éstas son “Profesor experimentado/profesor novato” y “Escuela rural/Escuela urbana”. El primero de estos profesores en la escuela urbana tiene un alto grado de autonomía, tanto de las relaciones que existen en el aula como del contenido, ello le permite ser



innovador dentro del proceso de aprendizaje puesto que involucra a los estudiantes. Este tipo de profesor genera un proceso de aprendizaje que le es significativo a los estudiantes y como también lleva años trabajando dentro del establecimiento responde de manera eficaz a los requerimientos de este. Cuando hablamos de ello, nos referimos a que este tipo de profesor logra mezclar aquellas reglas que enmarcan los establecimientos, y su autonomía, junto con lo que desea lograr con los estudiantes. Sin embargo el profesor experto en un contexto rural, si bien mantiene su alto grado de autonomía se ciñe al currículum y al proyecto educativo institucional, estos jamás son cuestionados, entonces se produce una descontextualización y por tanto es mucho más difícil alcanzar los aprendizajes significativos. Entonces deberíamos preguntarnos, para qué sirve la autonomía. Este tipo de autonomía no tienen que ver con los contenidos, sino más bien con las decisiones que se tomarán dentro del aula, ya que el profesor adopta un enfoque terapeuta, el cual se basa en centralizar su práctica docente en empatizar con las problemáticas de los estudiantes y entregarles aquellos valores y sentimientos que les faltan (amor propio), obviamente los contenidos suelen dejarse a un lado. Nosotros pensamos que la escuela no debe ser meramente contenidista, ya que es una comunidad, por ello valoramos muchos que el docente tenga presente las problemáticas de los estudiantes y las relaciones sociales existentes dentro del aula, pero al parecer estas no se encuentran inmersas en el proceso de enseñanza/ aprendizaje. Si bien es noble y loable lo que el docente hace, es necesario crear una relación donde el contenido y el enfoque terapeuta se entrelacen y así lograr aprendizajes significativos. Creemos que si deseamos que las escuelas rurales, no recaigan en el vicio de competir para tener los mejores resultados SIMCE y que por el contrario eduquen a estudiantes que puedan valorar la ruralidad como un espacio importante para la economía y la política del país, debemos darles a los estudiantes una educación que en su futuro sea valorable. Para ello se debe contextualizar el contenido y darle las herramientas para que se solucionen los problemas. Ello generará estudiantes autónomos y conscientes de que el contexto rural es importante para el país. Al parecer el profesor experto solo es innovador en el proceso de enseñanza/ aprendizaje y genera aprendizaje significativo en la escuela urbana, por ello es importante que cuando este tipo de profesor se encuentre en un establecimiento rural pueda enlazar el contenido con el contexto y así generar aprendizaje significativo para con los estudiantes.

El otro tipo de profesor es el novato, este dentro de una escuela urbana es dependiente del proyecto educativo institucional (PEI), su carácter dentro del contexto es positivista y tiene un enfoque ejecutivo, ya que la escasa experiencia genera una dinámica dentro del aula que es muy

esquemática , donde el profesor habla, dicta, etc. y los estudiantes escriben. Con la inserción de las tecnologías al aula, el profesor hace uso y a veces abuso de power point, data show y las películas, pero no profundiza, ni cuestiona lo que plantean y por lo tanto a pesar de las TIC's sigue el enfoque ejecutivo. Por otro lado este mismo profesor en la escuela rural, es heterónimo, por tanto es muy dependiente del currículum y no se cree con la facultad de luchar por realizar las actividades que sean innovadoras, si los jefes se oponen. Dentro del aula este docente se posiciona desde un nivel intelectual más alto, algunas veces admirado por los estudiantes, visto como un ser omnipotente, pero siempre lejano. Este docente no contextualiza, por tanto el proceso de enseñanza/ aprendizaje es contenidista y no tiene ninguna relevancia en el quehacer diario de los estudiantes y menos aún en su futuro. El que deje de lado la contextualización se debe a que esta es muy compleja, muchas veces por desconocimiento y el ceñirse al currículum es más fácil, esto no permite el cuestionamiento, por ello no genera aprendizaje significativo, su actitud es totalmente contraria al profesor experto tiene un enfoque terapeuta que lo acerca al grupo curso.

Finalmente podemos decir que las prácticas de ambos docentes son siempre vistas por los estudiantes, y sin dudas estas actitudes poseen un discurso que llega a ellos. En el caso del profesor novato, su heteronomía, se deja ver tanto en contenidos como en su actitud dentro y fuera del aula, lo que produce estudiantes heterónomos y descontextualizados. En cambio sí un profesor es autónomo, como el experto, en cierta medida generará estudiantes autónomos, para que ellos adquieran esta autonomía en su totalidad, el docente debe apropiarse del contenido e intencionar las prácticas, solo así logrará este objetivo.

## 9.2 Análisis Cruzado Tipo de Estudiante/Tipo de profesor

<b>Profesor experto</b>			
<b>Motivado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El rol del docente es fuerte y autónomo.</li> <li>• Puedo ser crítico al momento de abordar los contenidos.</li> <li>• Preocupación para que los estudiantes adquieran conocimientos varios y crezcan como personas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solo se encarga de abordar los contenidos de forma poco crítica y no tan compleja.</li> <li>• Los estudiantes solo asisten al establecimiento porque se ven obligados o forzados a hacerlo.</li> </ul>	<b>Poco Motivado</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ciñe al currículum.</li> <li>• Se presentan oportunidades para la innovación pedagógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe un apego al currículum de historia.</li> <li>• No existe interés ni del profesor por el estudiante y viceversa por mejorar.</li> </ul>	
<b>Profesor Novato</b>			

En éste esquema presentamos el cruce de dos tensiones derivadas de las disyunciones aparecidas en los análisis estructurales, éstas son “Profesor experimentado/profesor novato” y “Estudiante motivado/ Estudiante poco motivado”. Dentro de nuestro quehacer docente, siempre nos encontramos con aquel estudiante que “engancha” con los contenidos que nosotros deseamos entregarles al grupo curso en las clases, ese el estudiante motivado, a este tipo de estudiante le agrada la asignatura o siente que los aprendizajes son significativos. Por otro lado, tenemos al estudiante poco motivado, este siente que los contenidos son aburridos, además de ajenos a su

vida cotidiana. Claramente los profesores solemos tener conflictos con estos estudiantes, ya que son aquellos con los que más cuesta lograr los objetivos que nos proponemos clase a clase. El profesor experto con un estudiante motivado, tiene un rol docente más fuerte y puede generar autonomía, se permite ser crítico y abordar los contenidos en profundidad, anexando otras aristas como la geografía puesto que, sabe que siempre va a existir una opinión de este tipo de estudiante, y nacerá un debate dentro del aula. Entonces las clases suelen ser más completas, además de dinámicas, todo ello permiten que los estudiantes puedan crecer intelectualmente y como personas (desde la autovaloración). Esto tiene como resultados aprendizajes significativos, puesto que el docente se apropia y maneja el currículum de modo que se permita cuestionar contenidos y temáticas. Sin embargo dentro del aula conviven ambos tipos de estudiantes, y muchas veces como profesor basamos nuestras clases a esos estudiantes motivados, anulando a los poco motivados. El profesor experto con el estudiante poco motivado, aborda los contenidos de forma poco crítica o sea, a este docente solo le interesa que este tipo de estudiante reciba el contenido, no busca que este estudiante lo adopte, ya que el docente no genera un proceso de enseñanza/aprendizaje que le permita adquirir un conocimiento significativo, por el contrario solo busca que respondan tanto a las pruebas dentro de las institución como las estandarizadas. Este estudiante se ve obligado a asistir a clases, porque es “una necesidad de que los padres quieren que sus hijos puedan proyectarse más que ellos” (párrafo 18, Doc. B), no repetir la historia ya que, “hay muchos apoderados no tienen terminado sus estudios” (Extracto párrafo 140, Doc. B). Teniendo clara esta realidad, es aún más necesaria la contextualización de los contenidos, hacer que estos sean significativos porque el estudiante se siente presionado a ir a la escuela. Finalmente podríamos decir que para algunos estudiantes esta situación es motivadora, ya que ven la escuela como el puente para salir del espacio rural, sin embargo para aquellos estudiantes que no desean salir de este espacio, simplemente es poco motivador. Por otro lado tenemos al profesor novato, que con el estudiante motivado se ciñe al currículum sin cuestionar los contenidos, sin embargo el carácter de este estudiante permite que el profesor pueda adoptar un carácter más innovador, ya que le es más cómodo hacer las clases y se siente bien, por ello es capaz de realizar actividades más dinámicas. Sin embargo con el estudiante poco motivado, existe nuevamente un apego al currículum de historia, pero ya no existe dinamismo en las actividades, exaltando el carácter ejecutivo, lo que genera que ni el profesor, ni el estudiante quieran cambiar esta situación en pos de una mejora en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En conclusión, como el estudiante poco motivado se siente forzado a ir a clases; el profesor novato

solo “pasa” el contenido y el estudiante si quiere anota en su cuaderno lo entregado por el profesor o simplemente no lo hace.

**9.3 Análisis Cruzado Tipo de profesor/ Enseñanza de la estructuración Física del Espacio Geográfico E.F.E.G.**

<b>Profesor experto</b>			
<b>Contextualizado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al momento de abordar los contenidos el profesor se posiciona como crítico.</li> <li>• Contextualiza de forma eficaz los contenidos.</li> <li>• Hace que los aprendizajes sean significativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aborda en profundidad los contenidos.</li> <li>• Genera aprendizajes.</li> <li>• Habla desde lo lejano.</li> </ul>	<b>Descontextualizado</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Heterónimo.</li> <li>• Visión simple y poco profunda de los contenidos.</li> <li>• Por su poca experiencia se deja influenciar por los profesores que llevan más años que este en el establecimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Heterónimo.</li> <li>• Se ciñe al currículum de geografía.</li> <li>• No contextualiza.</li> <li>• Su postura es positivista.</li> </ul>	
<b>Profesor Novato</b>			

En éste esquema presentamos el cruce de dos tensiones derivadas de las disyunciones aparecidas en los análisis estructurales, éstas son “Profesor experimentado/profesor novato” y

“contextualizado/ descontextualizado”. La Enseñanza de la estructuración Física del Espacio Geográfico (E.F.E.G), vista desde la ruralidad tiene dos ejes el contextualizado y el descontextualizado. Cuando nos referimos a contextualizado, hablamos de que el espacio rural tienen contenido, este se da por medio de las dinámicas que se desarrollan en estos espacios como naturaleza con naturaleza (rio- cerro), hombres con mujeres (partidos de futbol- escuela) y naturaleza con hombres (vida- trabajo). Esto claramente puede desarrollarse dentro de las escuelas por medio de los contenidos disciplinares, haciéndose significativo por medio de actividades fuera de las aulas al momento de desarrollar contenidos propios de la estructuración física del espacio geográfico. Por otro lado, cuando nos referimos a lo descontextualizado, es cuando no aprovechamos las dinámicas del espacio rural para el desarrollo de los contenidos referentes a la estructuración física del espacio geográfico, para la realización de las clases. Cuando un profesor experto es contextualizado aborda los contenidos, se posiciona como crítico, por tanto adopta las problemáticas de los estudiantes y los entrelaza con las dinámicas existentes dentro del espacio geográfico rural y con los contenidos propios del currículum al momento de realizar las clases, como resultados se logran aprendizajes que son significativos para los estudiantes, ya que se siente protagonista de los contenidos y que su rol es muy importante para la sociedad. Ello genera un estudiante que puede vivir en el espacio rural, viajar a la ciudad, estudiar y ser profesional, para luego volver a cumplir un rol importante dentro de su comunidad, ya que tiene claro que el espacio rural es importante para el país. Sin embargo cuando tenemos un profesor experto descontextualizado, aborda en profundidad los contenidos, pero ellos no tienen significado para los estudiantes, o sea genera aprendizaje pero este no es un aprendizaje significativo, ya que es meramente contenidista. Ello produce que el estudiante vea en su futuro dos opciones, salir del espacio rural, ser un profesional y vivir en el espacio urbano o vivir en el espacio rural, trabajar como temporeros y tener bajos sueldos. El profesor novato que contextualiza, es heterónimo, su trabajo con los contenidos dentro del aula es simplista, posiblemente esto se debe a que al tener poca experiencia se deja influenciar por los profesores que llevan más años en el establecimiento y que tienen una visión negativa de los estudiantes y del contexto, así que el profesor tiene pocas esperanzas de que sus estudiantes aprendan algo más allá de leer, escribir, sumar, restar, multiplicar y dividir, si es que este no es el mejor del curso. Por otro lado, cuando nos encontramos con un profesor novato descontextualizado, aborda los contenidos geográficos, solo cuando el currículum lo expresa textualmente, esto se debe a su carácter heterónimo y su escaso conocimiento del lugar y las

problemáticas que viven los estudiantes, genera que el contenido geográfico no posea significado para los estudiantes y por tanto el profesor tiene una postura positivista.

## **10 Conclusiones**

Finalizando con nuestro trabajo de investigación, se nos hace necesario presentar un acápite donde se expresaran las ideas finales debeladas durante el proceso de construcción de esta tesis. En una primera instancia reafirmamos que nuestra intención era comprender los sentidos y significados que los profesores de historia, geografía y ciencias sociales le otorgan a la estructuración física del espacio geográfico en dos escuelas rurales de la provincia de Talagante. Para ello realizamos entrevistas en profundidad, donde extrajimos disyunciones y de ellas generamos los análisis cruzados. Estos últimos nos permitieron darnos cuenta de ciertas obviedades que giran en torno a las escuelas, en específico las escuelas urbanas y las escuelas rurales. La primera de ellas está inserta dentro de un modelo competitivo, que es reflejo de su contexto y la segunda sigue este modelo para no desaparecer, pero su objetivo es otro, nos referimos a que forman estudiantes para la vida. Al menos dentro del discurso, sin embargo los análisis nos demuestran que este objetivo muchas veces sufre dificultades y no se logran.

### **10.1.1 Escuela rural: el enfoque de los profesores ¿son motores de los aprendizajes significativos?**

El primer análisis cruzado hacía referencia al tipo de profesor y tipo de escuela, sin embargo nosotros nos referiremos en específico a la escuela rural y ambos tipos de profesores (novato y experimentado). El profesor experimentado que trabaja en una escuela rural posee un enfoque terapeuta, que tiene como objetivo formar a los estudiantes desde lo valórico y así surtir las problemáticas que estos tengan en su vida diaria. Pero al ceñirse al currículum adquiere un posicionamiento disciplinar positivista. Teniendo como resultado la imposibilidad de generar aprendizajes significativos, porque a pesar de reconocer el contexto no es capaz de vincularlos con los contenidos, por tanto tiene la posibilidad de ser un pedagogo crítico, pero desecha esta opción porque es más fuerte su enfoque terapeuta y por tanto descontextualiza ya que carecen de las habilidades y competencias específicas de la historia, geografía y las ciencias sociales lo que genera que su posicionamiento entorno a la disciplina sea positivista. Sin embargo su postura autónoma, influencia a los estudiante a que estos estudiantes también sean autónomos, claro que

descontextualizados. Claramente el profesor novato también tiene mayores dificultades para generar aprendizajes significativos, esto se debe a que el profesor novato no maneja el contexto y tampoco tiene la experticia disciplinar, por tanto los contenidos que este docente entrega son enciclopedista ya que, se ciñe completamente al currículum, por ello tiene un enfoque ejecutivo puesto que no contextualiza y no logra aprendizajes significativos. Finalmente el carácter heterónimo de este profesor novato, concibe que sus estudiantes sean dependientes. Es en este sentido que rescatamos la habilidad que tiene el profesor experimentado de conjugar las reglas que impone el establecimiento, junto con la autonomía que este presenta para materializar lo que él quiere lograr en cada clase, esto queda supeditado también al ambiente del aula (si es o no óptimo para el proceso de enseñanza/aprendizaje).

### **10.1.2 Los Estudiantes rurales: nuevos desafíos para el docente rural**

En el contexto rural al igual que en el contexto urbano, los profesores trabajan con dos tipos de estudiantes (motivado y poco motivado). Este párrafo tiene directa relación con el ambiente laboral, siguiendo con el patrón anterior, el profesor experimentado logra con el estudiante motivado ser más dinámico en las actividades, lo que posibilita en el profesor un acercamiento a los que es el modelo o enfoque terapeuta, pero fuertes rasgos de un posicionamiento disciplinar crítico, debido a que es capaz de identificar que sus estudiantes “motivados” entienden la educación como un motor de cambio y ascenso social. Lo cual les permitiría doblegar aquellas situaciones que tanto los aterrorizan. Caso radicalmente opuesto es la analogía que plantea la dinámica del estudiante poco motivado con el profesor experimentado, entendiendo que la relación de enseñanza/aprendizaje esta muchas veces determinada por el entusiasmo que pueda poner el estudiante, transformándose esta relación en una fatalidad si lo abordamos desde los objetivos propuestos por el profesor a cargo. Comprendemos también que el entusiasmo que pueda poner un estudiante dentro del contexto de enseñanza está asociado a la capacidad de problematización que pueda poseer el profesor. Aun así esto significa un reto para dicho docente ya que la dificultad máxima que se presenta en el caso de los estudiantes poco motivado no sitúa solamente en relación a “poco interés, por los contenidos” sino que es un descontento generalizado hacia el sistema educativo formal como una estructura dinámica. Lo que muchas veces es un factor de retraso o deterioro de la comprensión entre agentes que dialogan dentro del contexto aula. Vemos claramente que el rol docente del profesor experimentado muestra una tendencia a virar hacia el enfoque *terapeuta*, aunque con una salvedad, la cual se orienta en que



(solo para este caso) los estudiantes necesitan de un rol presente, crítico y activo por parte del docente.

Finalmente el profesor novato, logra innovar en las actividades con el estudiante motivado, existe un apego tal que nunca es capaz de contextualizar los contenidos, por lo tanto, con el estudiante poco motivado ni siquiera existe el interés para revertir esta situación. Creemos vigorosamente que las situaciones descritas anteriormente son causa muchas veces de un factor que ha sido poco considerado dentro de la investigación. Tenemos la certeza de que la escuela como sistema formal de educación y el rol del docente son valorados en la comunidad rural, esto se debe a que la percepción que tienen padres y apoderados en cuanto a la formación de sus hijos es relacionado directamente con el éxito que puedan tener a futuro. En este sentido vemos un problema mayor dentro de esta tensión vislumbrada en el trabajo de investigación, el cual podría expresarse de la siguiente forma: la contextualización que realiza el docente dentro del aula genera (o no) un empoderamiento del contexto vivido por los estudiante. Lo que a largo plazo significaría la sobrevivencia del contexto rural, ya que si los estudiantes viven en un contexto que es valorado y contextualizado desde las aulas la visión sobre este será de *topo filia*, por el contrario si han de vivir pensando en que el contexto rural trunca los sueños y las posibilidades de “progreso” el sentimiento hacia este espacio (contexto) será *topo fóbico*.

### **10.1.3 La Estructuración Física del Espacio Geográfico: la crisis de la escuela rural sin ruralidad**

Conociendo la realidad de la escuela rural sabemos que los profesores que enseñan los contenidos disciplinares donde se aborda la geografía son profesores no especializados, que dentro de su formación los contenidos específicos de la disciplina fueron vistos someramente o simplemente no existieron. Ya que esto tiene un carácter más profundo dentro del currículum y a ellos solo se les enseña los contenidos básicos, por tanto la discusión radica en los enfoques que adoptaran los docentes encargados del proceso enseñanza/aprendizaje, estos pueden ser dos Critico/localista o Positivista/universalista. Esta vez cuando hagamos referencia al profesor experto, hablamos de aquel que tiene los conocimientos y habilidades propias de la enseñanza de la E.F.E.G. y por otro lado el opuesto sería a que profesor novato que no maneja las competencias o habilidades específicas de la E.F.E.G. y a esto debemos sumarle la cantidad de años de ejercicio docente.

El profesor experto, que tiene conocimientos del contexto puede posicionarse como crítico ya que

logra vincular los contenidos con el espacio geográfico que lo rodea, como resultado genera aprendizajes significativos. Ya que el proceso de enseñanza/aprendizaje tiene directa relación con la apropiación de los espacios por medio de las “salidas a terreno” estas permiten que exista una nueva lectura del espacio habitado por ellos mismos, transformándose de un espacio topofóbico a uno topofilica. Naciendo, creciendo y forjando la concepción del lugar como un espacio dinámico, propio del contexto donde ellos han vivido. Lleno de sentido para aquel que quiera tomar sus frutos. La pregunta que cabe hacernos es, la responsabilidad de generar esta visión topofilica del espacio rural ¿a quién se la otorgamos? como hemos podido ver en los párrafos anteriores existe una dicotomía considerablemente importante dentro del núcleo familiar, donde algunos integrantes por temas de carencias económicas ven el espacio rural como inerte y por tanto inculcan a sus hijos que las oportunidades están fuera de este lugar. Para que esto no sea así es necesario que los contenidos sean contextualizados. Podríamos decir que esta importante campaña podría ser otorgada a los establecimientos educativos, pero ya vemos que estos solo procuran mantenerse en la competencias por ser el mejor evaluado en las pruebas estandarizadas. Creemos que la respuesta es obvia ya que los únicos que pueden encargarse de aquella cruzada son los profesores, (pero no cualquiera) aquellos que estén dispuestos enfrentar el desafío de contextualizar y vincular los saberes previos/experienciales de los estudiantes con ello los estudiantes podrán tener conciencia de que el espacio rural es importante para el desarrollo del país y por eso es necesario de que aquel estudiante que es profesional vuelva a su hábitat rural, para aportar al desarrollo de este, si inculcamos esto desde las aulas de las escuelas rurales lograremos formar estudiantes verdaderamente autónomos y conscientes de que los saberes formales pueden abordarse desde la informalidad que proporciona el espacio rural y solo así poder otorgarle a la escuela y al espacio rural, su anhelada ruralidad.

## **11 Proyecciones**

Finalizando este trabajo de investigación nos vemos con la obligación de proponer tres caminos, los cuales serán los lineamientos que definirán el impacto a futuro que tendrá nuestro trabajo investigativo. Los lineamientos trazados en este apartado están orientados en tres puntos clave, los cuales son:

- a) Importancia e impacto del trabajo investigativo dentro del mundo académico.
- b) Proyecciones en el campo de la formación universitaria docente.
- c) Proyecciones en el ámbito curricular específico de la disciplina de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, como una disciplina enseñable en contexto aula.

### **11.1 Importancia e impacto del trabajo investigativo dentro del mundo académico.**

Lo primero que se nos hace necesario expresar, es que, la escasa información e investigación en relación a la enseñanza de la Estructuración Física del Espacio Geográfico en el contexto nacional rural dificulta la discusión sobre las formas en la que los profesores abordan, interpretan y relacionan a su vida cotidiana dichos conocimientos en el contexto aula. Entendemos que en este sentido no existe precedente que hablen y den importancia a los significados que le otorgan los profesores que enseñan la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, a los procesos que dan forma al espacio físico. Lo que nos demuestra que la enseñanza de este proceso de estructuración física es alejada tanto para los estudiantes como para los mismos profesores. Nuestra investigación sobresale de otras debido a que tensionamos dos puntos clave en lo que puede ser entendido como el mundo del docente de aula escolar: proceso de formación inicial docente y más significativa aun, la misma práctica docente. En cuanto al primer aspecto consideramos que la relevancia de nuestra investigación y el impacto que esta tendrá, está ligado fielmente al proceso de formación inicial universitario donde los procesos que dan forma al espacio físico se ven descontextualizados de los sujetos que lo habitan teniendo dos polos de acción el primero es de posicionamiento cientificista o el extremo opuesto la humanización del espacio físico habitado. Creemos que es necesario abordar este tema en los círculos universitarios de forma más específica, mostrando las relaciones directas entre la Estructuración Física del Espacio Geográfico y sus posibilidades y potencias como contenido específico del sector de Historia. Y en segundo lugar poder mejorar las practicas docentes, tanto en los contextos *Urbanos como en los Rurales*. Para poder entregar visiones más amplias e integrales en situación aula, poder mejorar la contextualización de la enseñanza de la estructuración física del espacio geográfico y por último, reconocer en todos los niveles la riqueza e importancia del espacio rural

dentro del mundo académico como una zona y espacio rico para una enseñanza de la geografía que contemple la ruralidad como parte fundamental del proceso de enseñanza.

### **11.2 Proyecciones en el campo de la formación inicial docente.**

En este sentido la investigación cobra fuerza y se proyecta en el sentido de que los estudiantes de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se ven formados unilateralmente en la disciplina. Lo que se les enseña es solo una visión sobre el tema específico de la Estructuración Física del Espacio Geográfico que por lo general es positivista/cientificista. Y por otro lado la concepción que se tiene dentro de las casas de formación de docentes sesga las visiones, comprensión y apropiación de los diversos contextos, presentando la tendencia de valorar el espacio urbano por sobre el rural. Dejando a este último relegado solo a ser el espacio que sustente las necesidades más básicas de los sectores urbanos, despojándolos de todo sentido y posibilidades. Es necesario formar en la diversidad y en la valoración de los diversos espacios que componen las realidades que conviven en el aula. También es necesario generar los espacio para que los estudiantes de las carrera de pedagogía sea cual sea la disciplina donde se especialicen, tengan la posibilidad de vivir en carne propia lo que es vivir y relacionarse en el contexto rural. Lo que pocas personas tienen la posibilidad de hacer. Creemos fuertemente que es importante que las casa de estudio hagan un vuelco investigativo, para poner más atención a los procesos que dan forma a los espacios rurales y que delimitan esta relación *Urbano/Rural* y viceversa. Por último, entendemos que es necesario también que –y para el caso específico de la disciplina de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales- exista un recambio del modelo de práctica docente, donde se contemple en dicho proceso de practica (ya sea en los talleres de practica de inversión al mundo escolar, talleres de practica intermedia o el taller de práctica profesional docente) un mejor y más amplia apropiación de los diversos contextos donde se puede intervenir como profesor de la disciplina, sin dejar de lado y coartar la posibilidades de acción dentro de dicho contexto, ya que entendemos que de ser así se pierde la gran posibilidad de ejercer el rol en un contexto que brinda amplias posibilidades de acción docente.

### **11.3 Proyecciones en el ámbito curricular específico de la disciplina de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, como una disciplina enseñable en contexto aula.**

Para finalizar, creemos que es necesario abordar en las proyecciones las posibilidades que nos otorga el trabajo investigativo en el sentido de las mejoras a niveles nacional que deben ser consideradas para potenciar o más bien mejorar el actuar docente dentro del contexto aula. El primer aspecto a considerar está ligado a los aspectos ministeriales donde se hace necesario enfrentar el consiente menosprecio que se hace del espacio rural en los diversos niveles de la vida, es importante recalcar que este espacio (rural) nos brinda posibilidades de acción y de reflexión académica que contempla el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que viven y asisten a este contexto lo que debe ser considerado al momento de abordar y realizar los cambios curriculares , como se ha obviado en este último tiempo y despojado a los estudiantes de todo el país de la geografía. Y en segundo lugar es importante que se regularice y se genere un plan común o básico sobre los saberes que deben manejar los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para que en el contexto aula puedan generar habilidades y competencias que estén acorde a los requerimientos nacionales en tanto a la formación en la diversidad y en el respeto de los espacios y contextos subyugados. Con esto nos referimos a que los docentes formadores de docentes y los docentes de aula reconozcan dentro de sus foros internos cuales son las potencialidades y sus propios límites de acción para generar las habilidades específicas y necesarias para el reconocimiento y valoración de los espacios de acción docente y que poseen también sus propios estudiantes en la vida cotidiana, para así poder generar una proceso de enseñanza/ aprendizaje consiente y contextualizado, valorando el espacio rural como un ente y eje de conocimiento, reflexión crítica, crecimiento y por sobretodo empoderado de su propia realidad. Solo así lograremos que la comunidad rural, tenga conciencia sobre la ruralidad y posea una identidad que se sustente en el valor que este espacio tiene tanto económico, como físico, y que su motor sea la educación rural promovida por la escuela rural, es así como ésta obtiene para sí misma la ruralidad o sea, conciencia de su potencial.

## 12 Bibliografía

- Amtmann, C. A., & Fernández M., F. (1984). La educación en el desarrollo rural : limitaciones y potencialidades. *Estudios sociales*, 39, 121-134.
- Andraca, A., & Gajardo, M. (1992). *Docentes y Doncencia: Las zonas rurales*. Santiago: UNESCO-FLACSO.
- Apple, M. W. (2001). *Política Cultural y Educación* (2da ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Apple, M. W. (2008). *Ideología y Currículo*. Madrid, España: AKAL Universitaria .
- Arzaluz, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y Sociedad*, XVIII(32).
- Barr-Melej, P. (1998). Imaginando el campo: Nacionalismo cultural, política y búsqueda de la chilenidad,1891- 1941. "Cowboys and Constructions: Nationalist Representations of Pastoral Life in Post-Portalian Chile". *Journal of Latin American Studies*, 29(2), 35- 61.
- Barros, C. (s.f.). La ciudad en el campo: Nuevas ruralidades y lugares rururbanos. 325-338.
- Barthes, R. (1994). *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad* (17 ed.). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Briones, G. (2002). Metodología de la Investigación Cuantitativa en las Ciencias Sociales. *Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social* , 9-196.
- Calaf, R., Suárez, Á., & Menéndez, R. (1997). *Aprender a enseñar geografía: Escuela primaria y secundaria*. Barcelona: Oikos-Tau, S.A.
- Campos Couto, M. A. (2010). As transformaciones no mundo contemporáneo e o ensino de geografia na educacao basica. *Boletim Paulista de Geografia*, II(90), 11-24.

- Castellar, S. V. (2010). Estudo e Pesquisa em Educação Geográfica e Interdisciplinaridade: o grupo "Educação e Didática da Geografia: Práticas Interdisciplinares. *Boletim Paulista de Geografia, II*, 149-166.
- Castellar, S. V., & Calvancanti, L. S. (2012). *Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos*. São Paulo: Xamã Editora.
- Comes, P. (1997). La enseñanza de la geografía y la construcción del concepto de espacio. En P. Benejam Arguimbau, J. Pagès Blanch , & I. d. Universitat de Barcelona (Ed.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria*. Barcelona, España: Horsori.
- Couto, M. A. (2010). As transformacoes no mundo contemporaneo eo ensino de geografia na educacao básica. *Boletim Paulista de Geografia*, 11- 24.
- Dolfus, O. (1990). *El Espacio Geográfico* (3 ed.). Oikos-Tau.
- Duran, D. (2004). *Educacion Geografica: Cambios y Continuidades* . Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.
- Echeverri, R., & Rivero, M. (2002). *La nueva ruralidad en América Latina y el Caribe* (1 a ed.). San Jose: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA).
- Ezpeleta, J., & Eduardo, W. (enero- junio de 1996). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y politicas innovadoras. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(1), 53.
- Fernández, S. A. (2010 ). Formacao de profesores e ensino de geografia: um relato de pesquisa. *Boletim Paulista*, 137-148.
- Garrido, M. (2005). El espacio por aprender, el mismo que enseñar: las urgencias de la educacion geografica. *CEDES N°66*, 137-160.

- Garrido, M. (Abril de 2010). Progresiones teóricas y posibilidades prácticas de la crítica: una mirada a las investigaciones en educación del espacio y la didáctica de la geografía en Chile (1991-2001) y en América latina (1997-2001). *Boletim Paulista de Geografia, I*, 197- 216.
- Geertz, C. (1964). *Ideology as a cultural system- Ideology and discontent*. New York: Free Press.
- Guevara, E. C. (1971). *El socialismo y el hombre en Cuba*. Mexico, D.F.: Editorial Grijalbo, S.A.
- Harnecker, M. (1999). *Haciendo Posible lo Imposible: La Izquierda en el umbral del siglo XXI*. Mexico D.F.: Siglo veintiuno editores, S.A.
- Hobsbawm, E. (2008). *Historia del Siglo XX*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Crítica.
- Huberman, L., & M.Sweezy, P. (1961). *Cuba, Anatomía de una Revolución*. La Habana, Cuba: Vanguardia Obrera.
- Jiménez Alquinta, J. J. (2012). *El Caracter de la Revolución Cubana*. Santiago, Chile .
- Kondratieff, N. D., & Gottfried, H. (1956). Los Grandes Ciclos de la Actividad Económica. *Fondo de Cultura Económica* , 35-56.
- Lombana, O. (2012). Configuración de las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la geografía. *Revista de Pedagogía Critica Paulo Freire*(12), 115-126.
- Manzanal, M. (2006). Regiones, territorios e institucionalidad del desarrollo rural. *ED. CICCUS; Buenos Aires, Argentina*, 21-50.
- Marcela Gajardo, A. M. (1992). *Docentes y Docencia: Las zonas rurales*. Santiago, Chile: UNESCO/FLACSO.
- Marrón, A., & Moreno, M. (1996). *Enseñar Geografía de la teoría a la práctica*. Madrid: Síntesis.
- matias, c. (2013). *historia 2013*. santigo: santillan.



- Méndez Capote, R. (1998). *Memorias de una cubanita que nació en el siglo*. La Habana, Cuba: Editorial Gente Nueva.
- Milos, P. (2003). Marco Curricular y Programas: la implementación del currículo del sector de Historia y Ciencias Sociales en la educación media chilena. *Universidad Alberto Hurtado, Instituto Latinoamericano de Doctrina y estudios sociales ILADES, XVII*, 95-112.
- Ministerio de Educación. ( 2009). *Propuesta Ajuste Curricular: Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Santiago, Chile.
- Montecinos, C., & Vazquez, N. (2007). Las competencias específicas de los profesores de historia y ciencias sociales. *Iber Didactica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* , 18-28.
- Morales, V. S.-F. (2010). *Texto para el estudiante Historia y Ciencias Sociales* . Santiago: Mare Nostrum.
- Moreno Lache, N., & Cely Rodriguez , A. (2010). Pensar la geografía escolar: Indagaciones, tendencias y retos. *Boletim Paulista De Geografia, II*, 47-63.
- Moreno Lache, N., Cely Rodriguez, A., & Rodríguez Pizzinato, L. (2012). Descripción Reflexionada y Analisis del Espacio Geografico en la Formacion de Investigadores. *Revista de Pedagogía Critica Paulo Freire(12)*, 143-158.
- Osorio, F. (2007). *Epistemología de las Ciencias Sociales, Breve Manual* . Santiago, Chile: Ediciones UCSH.
- Pagés, J. (2002). Aprender a enseñar Historia y Ciencias Sociales: El currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento Educativo*, 225-269.
- Pérez, E. (2005). Hacia una nueva visión de lo rural. *grupo de trabajo CLACSO, ¿Una nueva ruralidad en América Latina?*, 18.
- Pérez-Stable, M. (2002). La Transición Pacífica que no tuvo Lugar (1954-1956). *Revista Encuentro*.

- Pillet, F. (2004). La geografía y las distintas acepciones del espacio geográfico. (U. d. Geografía, Ed.) *Investigaciones Geográficas*(34), 141-154.
- Pinto, R. (1998. ). La teoría del currículo mínimo y su relación con el proyecto curricular de centro educativo. *Revista Pensamiento Educativo*, 23, 73-98.
- Pinto, R. (2001). La política de una producción curricular en la reforma educativa chilena de los noventa. (F. d. educación, Ed.) *Boletín de investigación Educativa*, 16, 13-47.
- Pulgarin Silva, M. R. (2010). La didáctica de la geografía una preocupación reciente en el contexto de la enseñanza de la geografía Colombiana. *Boletim Paulista De Geografia*, 77 - 96.
- Rafael Echeverri Perico, M. P. (2002). *Nueva ruralidad: visión del territorio en América Latina y el Caribe*.
- Ramos, A. (2012). A consciencia e a mediação dos conhecimentos geográficos pelos professores em sala de aula. *Revista de Geografia: Espaços*, 2(3), 41- 56.
- Real Academia de la Lengua Española. (2014). *El Diccionario de la lengua española (DRAE)*. Recuperado el 14 de enero de 2014, de Avance de la vigésima tercera edición: <http://lema.rae.es/drae/?val=nomotetico>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 15 de enero de 2014, de 22.a edición: <http://lema.rae.es/drae/?val=rural>
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ríos, T. (2005). LA HERMENÉUTICA REFLEXIVA EN LA INVESTIGACIÓN. *ENFOQUES EDUCACIONALES*, 51 - 66.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA*. Ediciones Aljibe.

- Roser Calaf Masachs, M. Á. (1997). *Aprender a enseñar geografía. Escuelas Primarias y Secundarias*. Barcelona, España: oikos-tau.
- Salgado, V. (2011). Herramientas Metodológicas para Enseñar Geografía. *Diplomado en Educación geográfica: El espacio geográfico en el aula*. Santiago : Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Santos, M. (15 de junio de 2000). *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo- Razón y emoción*. Barcelona: Ariel.
- Santos, M. (junio de 2004). *Por otra globalización: Del pensamiento único a la conciencia universal* (1era edición ed.). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Schütz, A. (1999). El forastero. Ensayo de psicología social. En *Estudio sobre teoría social*. Amorrortu Editores.
- Sepúlveda, U. (2009). Vidas y cuerpos despojados del lugar: la espacialidad propuesta por el mundo escolar. En Varios, & M. Garrido (Ed.), *La espesura del lugar: reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo* (1a ed.). Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Siguán, M. (1987). *Actualidad de Lev S. Vigotski*. Antrhopos.
- Silva, L. A. (s.f.). *old.kaosenlared.net*. Recuperado el Jueves 15 de Agosto de 2013, de [http://old.kaosenlared.net/media/15/15711\\_1\\_arnaldo\\_silva\\_leon\\_breve\\_.pdf](http://old.kaosenlared.net/media/15/15711_1_arnaldo_silva_leon_breve_.pdf)
- Souto gonzález, X. M. (1999). *Didáctica de la geografía: Problemas Sociales y Conocimiento del medio* (2da edición ampliada ed.). Barcelona, España: Ediciones del Serbal.
- Straforini, R. (2012). Alteridade e geografia escolar: uma leitura das práticas curriculares nos primeiros anos do ensino fundamental. *Revista de Geografia: Espaços*, 2(3), 57-72.
- Tuan, Y.-F. (2007). *Topofilia*. Barcelona, España: Melusina .

Ulianova, O. (s.f.). *Algunas Reflexiones sobre la Guerra Fría desde el fin del mundo* .

Valdéz, M., Ponti Del Valle, María, M., & Pérez, L. (2012). *Guía Didáctica para el Profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales - Primer Año de Educación Media*. Santiago, Chile: Santillana.

Vigotsky, L. S. (1989). *Fundamentos de Defectología, Obras Completas* (Vol. V). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Yopo, B. (1986). La Unión Soviética y la Crisis Centroamericana: La Asistencia Militar a Cuba y Nicaragua. *Centro de Estudios de la Realidad Contemporánea*, 1-36.

## 13 Anexo

### 13.1 Pauta para las entrevistas

Referentes	Inicio	Actualidad	Proyecciones
Categorías			
Formación inicial	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿En qué institución de educación superior realizaste tus estudios y cómo crees que fue tu formación inicial? ¿por qué? ¿Existió algo de tu formación que te marcara? A qué crees tú que le dieron más relevancia en tu universidad; a la enseñanza de la historia, al ejercicio pedagógico o a la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿crees que las enseñanzas que te dieron en la universidad te son útiles en tu quehacer diario? ¿por qué?</li> <li>¿Qué aspectos crees son necesarios para la formación actual de profesores de historia y geografía?</li> <li>¿Cuáles crees tú que son las grandes problemáticas que afectan a nuestra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Si te proyectaras en 5 años más...que rol jugaría la disciplina geográfica en la formación de profesores de historia?</li> <li>¿Crees tú que la educación rural debería ser un tema en la formación de los docentes de historia?</li> </ul>

	<p>enseñanza de la geografía ¿por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál de las tres áreas que componen la disciplina te motivó más?</li> <li>• Al momento de egresar de la carrera ¿Cuáles eran tus proyecciones como profesor en el contexto aula?</li> <li>• ¿Qué rol jugó la geografía en tu formación como profesor?</li> <li>• ¿crees que la geografía tuvo importancia dentro de tu formación? ¿por qué crees tú que sucedió eso?</li> <li>• ¿Salieron a algún terreno? Coméntame tu experiencia ¿esto fue significativo para ti? ¿consideras que estas actividades son útiles para la formación de los docentes?</li> <li>• En la institución educacional donde te formaste alguna vez te hablaron de educación rural ¿crees que</li> </ul>	<p>disciplina?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué piensas tú sobre las actuales reformas curriculares del subsector de historia, geografía y ciencias sociales?</li> </ul>	
--	--	---	--

	<p>es importante que hablen de ella? ¿por qué?</p>		
<p>Ejercicio Docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuéntame sobre tus inicios en la labor docente...</li> <li>• ¿Cuáles crees tú que eran tus fortalezas y debilidades como profesor?</li> <li>• ¿Cómo fueron tus experiencias en el proceso de enseñanza de la disciplina?</li> <li>• De los contenidos curriculares ¿Qué es lo que se te hizo más difícil enseñar? (y lo más fácil).</li> <li>• De los contenidos de geografía... ¿Qué es lo que se te hizo más difícil enseñar? (y lo más fácil). ¿Realizaste algún terreno en los primeros años docencia?</li> <li>• ¿Cuáles fueron tus motivaciones para ser educador en este contexto sociocultural?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En cuanto a tus inicios en la docencia...cuéntanos tus experiencias en los o el establecimiento donde has trabajado</li> <li>• ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza /aprendizaje que utilizas para desarrollar los contenidos en el aula?</li> <li>• ¿Cuáles son las diferencias que tu percibes entre un colegio rural y uno urbano?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué propones tú para mejorar esta situación? ¿qué situación? No se entiende la pregunta.</li> <li>• ¿Cuáles crees tú que son las estrategias que debemos tomar como gremio docente ante el contexto rural?</li> <li>• ¿Dónde te gustaría estar trabajando en unos 5 años más?, ¿Por qué?</li> <li>• ¿Qué aspectos te gustaría reforzar o mejorar en tu práctica en el futuro?</li> </ul>

<p>Enseñanza en el contexto Rural</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por qué llegaste a trabajar a un contexto rural</li> <li>• Como fue tu experiencia laboral en el contexto rural</li> <li>• ¿Sientes que, tuviste que cambiar la estrategia de planificación/enseñanza de contenidos al momento de llegar al contexto rural? ¿por qué?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál crees tú que es el rol que juega la enseñanza de la geografía en el contexto rural?</li> </ul> <p>¿Qué pasa con la geografía y los estudiantes en el contexto rural?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el establecimiento donde ejerces, ¿Hay una vinculación con lo rural? (geográfico, cultural, comunidad, etc.)</li> <li>• ¿Cómo abordas la geografía? Dificultades y fortalezas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ante una eventual disminución de los contenidos de geografía en el sector de historia ¿cuál sería tu postura? ¿por qué?</li> <li>• Con los ajustes que han existido en el último tiempo ¿crees que la enseñanza de la disciplina seguirá siendo impartida en los establecimientos?</li> <li>• ¿Cómo crees será el rol que jugará la geografía en la asignatura de historia en el futuro?</li> <li>• ¿Después de los sucesos del terremoto y posterior tsunami, crees que se les dará mayor importancia a la enseñanza/aprendizaje de la</li> </ul>

			<p>estructuración física del espacio? ¿por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Después de los sucesos de naturales del 27/F ¿Crees que se abordaran mejor los contenidos geográficos?</li> <li>• Luego de los sucesos naturales que han afectado a nuestro país ¿qué papel crees que juega la enseñanza de la geografía en las escuelas?</li> <li>• ¿Qué desafíos tiene la enseñanza de la geografía en el contexto rural para el futuro?</li> <li>• ¿Cómo crees que debería enseñarse la historia y geografía en los contextos rurales?</li> </ul>
--	--	--	---



## 13.2 Entrevistas

### 13.2.1 Documento A

1. E: Básicamente es una entrevista que tiene que durar un poquito más de una hora y media o una hora y media...
2. P: ah ya...
3. E: por eso había hablado con la directora, por eso había hablado con la directora.
4. P: por eso después de almuerzo... entiende, después la seguimos sin estudiantes.
5. E: y prácticamente es pasar por su vida, por tres etapas grandes de su vida, lo que fue su formación inicial, lo que es hoy día usted como don profesor [sic no voy a decir su nombre], que espera usted para el día de mañana... que sea pasado, presente, futuro.
6. P: Claro...
7. E: Las tres estructuras que interesa analizar después de la entrevista.
8. P: Claro.
9. E: eh... primero era saber en qué institución usted se formó
10. P: Instituto Luis Galdámez, escuela de educación se llamaba en ese tiempo antes...
11. E: Luis Galdámez (entrevistador anota).
12. P: Estaba en providencia
13. E: y... y usted ¿cómo describiría su formación?
14. P: Eh... buena, buena, porque digo buena, porque cuando uno compara algo hay parámetros, por ejemplo hoy en día, los profesores salen sin tocar ningún instrumento por ejemplo, que eran la flauta y la guitarra, un poco ¿ya?... y en cuanto a arte te enseñaban bastante... en cambio los profesores nuevos, hasta ahora los que conozco yo, no salen bien preparados, yo creo que fue una formación buena.
15. E: eh... En el mismo sentido de la formación, de su formación docente, ¿hay algún hecho relevante, un proceso importante que usted quisiera rescatar?
16. P: Primeramente son varios, varios, yo cuando llego allí eran más personas adultas ya?... personas que trabajaban ya en los colegios, eran profesores, en cambio yo no era na profesor, yo estaba estudiando recién, era el más joven, siempre estaban más preparados que yo en alguna materia , que mis profesores se fijaban que mi formación era un poco

más baja que ellos, ellos ya eran profesores, en cambio yo recién me iniciaba como profesor, digamos, ellos trabajaban como profesores, entonces me llevaban una ventaja grande... eso puedo decir que marca y que eran muy buenas personas y que aprendí bastante, mis amigos ya eran profesores, fue bastante bueno y me marco.

17. E: y... usted hoy día aparte de Historia, hace música... Educación física...
18. P: Hago Historia, Tecnología y Música. ..
19. E: ¿Educación física acá ya no está haciendo?
20. P: no acá nunca hice Física, como era más internado de mujeres, aunque lo hacía, preferí tomar mas hora de tecnología que horas de física, mejor que una mujer les haga educación física.
21. E: enfocando en lo que es la Historia, que es lo que me compete, cuál de las tres aéreas Historia, Geografía o Ciencias Social, cual es la que más le gusta?
22. P: Obviamente la Historia... me fascina, un libro para leer, que ojala sea histórico, pero como que hay una comunicación, como que la comprendo bien.
23. E: ¿por qué no otras disciplinas?
24. P: en la tecnología por ejemplo ocupo varias herramientas, hago varias cosas, pero en si la tecnología que sea computacional, porque vamos a trabajar en eso y me cuesta más... me cuesta más , porque tengo 54 años obviamente me cuesta más... los niños están trabajando en esto, están a años luz trabajando en estos, entonces uno llega a ser incluso llega a ser alumno de ellos... profesor mire de aquí de aquí a tal parte en el computador, en ese sentido computacional los niños van mejor... yo tengo 54 años , puedo decir que yo hace 6, 7 años comencé a conocer el computador, en cambio los niños ahora nace con estas cosas...en cuanto a música, me gusta, me gusta harto, en cuanto al orden Historia, Música y tecnología, hay que decirlo me gusta ojala pudiera tener más horas de música, me hubiese gustado tener más horas de música...
25. E: Al momento que volvemos a su último año de instrucción...
26. P: ya
27. E: que pensaba usted, ¿cómo se imaginaba que era el profe en el colegio...ahí... momentos antes de su carrera?
28. P: yo pensé que iba a aplicar un poco lo que yo aprendí como alumno básico y secundario también, la cosa es que, pero justamente me encontré con la reforma, la reforma educacional, donde los niños trabajaban en grupo, los niños se autoevaluaban, los niños se

coe... los niños entre ellos se evaluaban...no fue algo para mí, me costó mucho acostumbrarme a la nueva reforma ya?... antes no eran clases así de frente y...jamás trabajaban en grupo, entonces trabajaban de frente los niños frente a uno, no habían guías, todo eso no existía, el profesor dictaba y lo más que el niño hacía era investigar, que era copiar algo y memorizarlo, ahora no todo ha cambiado... tuve que casi... empecé con los niños hacer unas cosas que nunca había hecho.

29. E: en cuanto al terreno al terreno de la Historia, que usted dijo que prefería más, el cual dijo que prefería más que la Geografía y las Ciencias Sociales...

P: Si.

30. E: que considera, la geografía que considera, es importante hoy en día...

31. P: Claro

32. E: el momento en que usted estudió era importante

33. P: siempre ha sido importante, en la historia si es historia misma tiene que ubicarse en lugar donde ocurrieron los hechos...si el niño no sabe geografía, no va a saber dónde va ubicado en el mapa por ejemplo la... Roma, la península itálica, ya, entonces van al mapa ubican este lugar, que son re importantes, que es el que tiene forma de zapato, y uno le dice claro es el que tiene forma de zapato,

34. E: si de bota

35. P: así el niño fácilmente van...pero la historia tiene que ir en buena parte...en buena parte unida a la geografía, tiene que ser Historia y Geografía. .. Si hablamos del descubrimiento de América, tengo que decir que en Europa y tengo que indicar que allí está el puerto de palos, que está en España y que atravesó el océano atlántico y llegó, o sea estoy hablando de geografía cuando lo vamos a ver, entonces la Historia va conjunta, no algo alejado.

36. E: ¿en cuanto a la instrucción, lo llevaron a algún terreno o alguna salida?

37. P: Mayormente nada, fue como profesor me gusta la música lo entiendo... salíamos al teatro municipal... íbamos a conciertos, no como las casas de formación ahora, pero si lo hacíamos.

38. E: ¿y considera que estas formas de hacer clase y enseñar como son, son buenas son malas, como las ve?

39. P: sería buena

40. E: ¿Como las describiría?

41. P: ¡Fenomenal! yo soy un enamorado de cómo enseñaba Platón, como enseñaban los griegos, ellos salían y los mismos alumnos iban preguntando y de los mismos alumnos de cierta pregunta le hacían a Platón, Platón se paraba y decía la hoja sirve para esto...llego el otoño y... yo pienso, así como estamos ahora, que mire este colegio tiene tantos puntos en SIMCE y este otro, otro tanto, este empieza a competir, los colegios y las actividades están perdiendo su identidad, para mi estamos en una carrera loca, algunos no entiende lo que se está pasando y dicen que si nomas, pero les preguntas... es un gran numero... un gran número, entonces no obviamente sería bueno, ojala fuera así como vamos al estadio, vamos al teatro, vamos a un evento deportivo pa' que sepan, no sé para que hagamos un trabajo, pero pienso que la educación debe ser así, no dentro, no dentro de la sala los cabros están trabajando solo no más, están tan cansados que hay que sacarlos hacia afuera, estoy pensando en aquellas persona que están haciendo algo de balde haciendo cosas en el gobierno, que sean más creativos, acaso a usted le gustaba estar en la sala de clases?... a mí tampoco.. Los cabros menos, hay que salir, están solitos, están solitos... debería ser gran parte afuera... está obsoleto, está obsoleto... como dice usted debería ser gran parte afuera.
42. E: una persona pasa doce años en el colegio...
43. P: Claro.
44. E: pasa dentro de una sala de clases...
45. P: imagínate, imagínate, los colegios estos, estos colegios religiosos, este católico que está en Maipú, allí los cabros ojala, ojala te mandí un condoro y te rías mucho, te dice el cura, el niño no puede estudiar, si te reí los curas te echan, la gente en esos colegios, está preocupada en ese colegio, el cabro chico está allí... estudiando el niño también debe ser feliz... ¿o no?
46. E: en su institución donde usted se formó, alguna vez le mencionaron lo que es el contexto rural, de los colegios en contexto rural
47. P: Muy poco, muy poquito, diría que una pasada...si claro, lo pasamos, está en el currículum pero muy poco, yo soy de arte, usted sabe, pero igual la cosa cambia
48. E: y... de alguna forma pidiéndole un consejo a usted ¿cree que es importante de que se hablen este tipo de cosas, en la formación de profesores?
49. P: de lo rural.
50. E: claro la idea del colegio rural, la escuela rural y la educación rural

51. P: si es importantísimo, ¿por qué?, porque muchas veces, tú mismo, oiga en tal parte hay un trabajo y tú tienes el trabajo, entonces voy a Pelvin o Mallarauco, voy a estos lugares rurales, tienen una formación, los colegas que no le hacen tienen a tres cursos en la sala, son un grupo, pero tres niños son de sexto, otro de quinto, por ejemplo, uno se asesora con un curso, usted tiene que planificar pa' tres cursos, estaría bueno que en un colegio de formación hicieran eso, enseñar a como evaluar, perdón a como planificar, pero también a muchas cosas más.
52. E: mirando hacia atrás...como describirá, buena o mala, o cercana o no a la realidad que tiene hoy día, ¿cómo describiría su proceso de enseñanza, de aprendizaje en su centro de formación, su instituto?
53. P: fue la primera pregunta.
54. E: se parece a la primera pregunta.
55. P: yo creo que es bueno, porque mis colegas que se formaron son todos buenos, uno sabe cuándo un profesor es bueno o ahí no más, no mis colega con los que estudie, que me encontré les va muy bien, se nota que les gusta como se llama perfeccionarse, es gente que sabe mucho y eso siempre depende de la casa de estudios, porque te va a incitar a aprender más y ser mejor, incluso cuando estudiábamos nos decía la jefe de carrera: ustedes van a ser directores, jefe de UTP, para allá nosotros no íbamos a hacer clases, íbamos a liderar un colegio, o sea de ese forma, nos formaron, yo conozco colegas de la universidad del pacifico, los conozco, hablamos de calidad y yo le digo que pucha ahí nomás, como que lo miramos en otra casa de estudios, como que la cuestión la tiran así nomás como un balde de agua no más, ni motivados salían los profesores, en cambio aquí salíamos todos motivados es algo hermoso, por ejemplo los desfiles, voy a desfilas todo el tiempo, el profesor cumple esa función, él no puede decir cuando hay desfiles, no voy a desfilas por qué no me gusta, hay que dar el ejemplo son cosas pequeñas, pequeñas cositas que te da la casa de formación, que hoy no te dan, pienso que fue una excelente casa de formación.
56. E: Y cuál cree usted que fue hoy día en la escuela, cuáles cree usted que son las problemáticas que ve hoy día en la escuela...
57. P: como profesor que soy yo...
58. E: si usted como profesor en ejercicio.

59. P: yo creo que más que nada oye, el proceso, la misma educación, yo creo que estamos equivocados completamente, primero con todos estos cambios que hay en la, esta carrera del SIMCE, que yo no puedo competir con los de afuera, tu estuviste conmigo y viste como era las cosas, viste como eran las niñas, completamente llegaban acá porque no pueden andar delinquiendo, no pueden estar afuera, porque le habían pegado a la mamá, tú tienes como se llama motivarlas, tu sabes que te he contado todo el cuento, y sin embargo tu viste que tratamos de hacer clases y las niñas aprendían y se motivaban, pero yo no puedo competir con un colegio de afuera, con a-94 o la escuela 7 donde todos los padres son , tiene las familias bien constituidas, me entiendes?, ahora no me digas que usted profesor tiene que jugársela, no el núcleo familiar es el que da la pauta como va a ser el niño y punto , un proxeneta, un vagabundo, un drogadicto, un hijo de delincuente, no puede ser igual a un hijo trabajador decente, es imposible, que se gane un trabajo por andar robando, es imposible, y te evalúan por eso, eso es lo más malo que hay, pero uno debe cumplir, debe cumplir porque te dicen eso, pero yo te digo yo, en la legua o en colegios rurales, no se puede competir, tiene que haber otro parámetro para ver al niño, pero creo que en estos momentos se está trabajando en eso.
60. E: Bueno usted ¿en cuántos colegios ha trabajado usted?
61. P: en la Israel, en la copa y acá... más o menos unos dos años, más o menos un año en el Israel, en la copa serian tres, son como veinte años más o menos acá, en estos tres colegios.
62. E:Cual fue el primer colegio donde trabajo... en el Israel
63. P: en la Israel como tres años...
64. E: recordando esa primera vez como profesor, ya solo, porque uno llega acá a un colegio, como paso en mi caso cuando yo, usted permitió que lo acompañara. Yo llegue y recibí mucha ayuda suya...
65. P: Claro
66. E: entonces después del momento de egresar uno ya no tiene esa ayuda. Ya no está el profesor guía que le dice, sabí que hagamos esto o te ayudo en estos, uno ya es un adulto entonces cambia la percepción... que me cuente su experiencia , primer año como profesor, los primeros meses y que fue lo mas
67. P: claro, a la escuela Israel a la que entre los niños eran, que eran de fuera de Santiago, niños que eran atrevidos, y yo llegue a ese colegio y tuve la gran suerte, de que tuve una

buena comunicación con ellos, como era de casi el mismo sector, tuve una buena comunicación con los niños y salí adelante, lo más importante es que la directora, que se llamaba doña Virginia, Virginia Saji, ella era una persona sumamente buena persona, me dio todo el apoyo, me ayudó en todo, sinceramente a veces las cosas parecen que fueran fáciles, pero cuesta y gracias, el ambiente era bueno porque habían colegas muy buenas personas, entonces cualquier cosita me decían, hágalo así colega, es mejor y uno depende mucho al lugar donde tu llegues, aquí las mismas niñas nuevas que llegan, las colegas nuevas, estuve trabajando en un colegio, donde la profesora pescaba sus cosas y se iba a la sala y... no conversaba y aquí la gente conversa, la gente es buena, creo que depende del lugar donde uno estuvo, yo tuve mucha suerte. Primero porque la directora me dio todo el apoyo, segundo mis colegas eran buenos colegas, entonces uno llegaba bien eso sí, todo depende en el trabajo de cómo sea tu ambiente, cuando el ambiente es bueno todo bien, el problema es cuando el ambiente es malo.

68. E: ¿y ese primer momento en la sala de clases?... para mí sería importantísimo si me dijera yo estuve con tal curso... (risas).

69. P: bueno yo estuve con segundo año, los niños eran bastante desordenados, pero como me dijo la directora, (ininteligible)... usted use este sistema de trabajo, hay niños que están más adelantados entonces tú haces guías, les vas pasando ciertas guías a los que van atrasados y otros que están más adelantados. Ahora esto de que uno discrimina, no es discriminar... (ininteligible)... usted al que está más atrasado lo atiende mucho mejor, me explico no?... no que va a discriminar, me acuerdo de un profesor que nos colocaba en tres filas y a los niños que estaban más aventajados les daba un guía y trabajaban solitos, eran tranquilos no volaba una mosca, está dando que los que menos aprenden aprendan más. Que domine el tema usted mismo, lo repasa, hace guía. Primero dominar el tema, segundo clasificar al niño, tercero saber qué es lo que le cuesta más, con esto tengo, más de veinte años adscrito, con ganas de jubilarme ya.

70. (risas)

71. E: y en comparación con el primer colegio, el segundo... ¿el Israel fue primero y segundo la copa?

72. P: si claro, el segundo la copa fue mejor, usted vaya a un colegio y al otro para que vea, allí una vez me encontré con un grupo de personas que eran apoderados, las mamás, profesor

que les falta a los niños, hay plata reunía y si falta algo avise nomas, yo las pedía y me las compraban y hacíamos cosas, en lectura los niños tenían ya, por eso digo yo, están evaluando, las mamás las enseñamos, cambio la cosa, allí cuando hablamos de evaluación, estamos mal, muy mal. Así como las personas son distintas, los cursos son distintos, los colegios son los diferentes, puedo decir que ese colegio era distinto a este... el colegio este el Balmaceda saca cien puntos más que nosotros, los niños son otra clase de niños, la formación en su casa es diferente y hacen en promedio 300 o 400 puntos más que nosotros, como le digo cuando este en el colegio los niños son los que cambian los colegios, no uno... se da cuenta, por eso cuando digo que cuando usted evalúa no, es como que evaluara a ningún humano que no es igual a usted, lo que quiere hacer esta educación es evaluar a todos de la misma manera, pero no son todos iguales, la educación lo que quiere es igualar a todos los colegios, lo que le decía anteriormente, los niños con suerte saben leer y escribir, les refuerzan el habla de cosas. Aquí hacíamos otras cosas... ¿o tiene otra pregunta?

73. E: siga no más.

74. P: usted sabe aquí sembrábamos, como yo sabía agricultura, hacíamos agricultura, pero como yo ya llevo más de quince años acá.

75. E: el momento en el que llega a este colegio, a parte del mayor cubrimiento de horas y la mejor situación laboral, ¿por qué decide venirse acá?

76. P: porque primero trabajaba más horas, en mi casa me lo paso cultivando, como le conté, tengo haba, tengo acelga, tengo almendro, tengo limones, cuando me dijeron tiene un huerto para hacer usted acá, me gusto, además los chiquillos aprenden mirando.

77. E: ¿este colegio desde que usted llegó ha sido así o ha cambiado?

78. P: antes era una tipo de educación más libre, antes las niñas eran más alegres, porque no estábamos preocupados del puntaje de SIMCE nada, sino que hacíamos cosas creativas, los niños eran más creativos, hacían cosas hermosas, pero nunca alejábamos del currículum a los niños, pero eran más alegres y eran más creativos, no como ahora que usted ahora vive marcándoles el paso, porque hay prueba, porque tenemos que hacer esto del SIMCE, así que esto son los objetivos, así que hay estamos atrasados, los niños salen más estrezados, antes no eran niños felices, como éramos nosotros, yo también me crié en un colegio, jugábamos en los recreos, al parir la chanca...

79. E: al corre el anillos...



80. P: jugábamos a las cartas, era una banca que la movían pa' allá y pa' acá y el que se caía perdía, y los que seguíamos nos sentábamos, antes la gente salía no como ahora...
81. E: le parece si seguimos después...
82. P: si claro por qué ya va a ser la hora de almuerzo.
83. Parte 2
84. E: resumiendo los colegios en que usted trabajo el Israel, el copa ¿o la copa?...
85. P: la copa.
86. E: y este, ¿cómo habían sido sus primeros años acá?
87. P: yo llegué aquí a enseñar agricultura como te conté, cuatro horas de agricultura, sembrábamos harto, lechuga más que nada, acelga he lo que más sembrábamos eran habas y arvejas, las vendíamos y con eso comprábamos herramientas y con eso nos dábamos vuelta, me gustaba a mí y a ellas, ya después había que competir por el SIMCE, entonces había que trabajar y hacer reforzamiento, y se dejó de hacer eso, pero también por ello se mató la sociedad del niño y todo se hacía por competir.
88. E: este colegio históricamente ha sido de niñas ¿o no?
89. P: primeramente se no era así, se dice que este colegio era uno de los más antiguos de Santiago, no me consta, que este colegio era de Maipú y de allí fue traído acá por los mismo alemanes que lo fundaron, que acá... en... colonizaron estos lugares e hicieron este colegio ellos mismos, pero que el colegio ya existía.
90. E: y en función a lo que habíamos hablado den antes de los primeros años de estudio... de ejercer de trabajo cuáles eran sus debilidades y fortalezas obviamente mirándolo desde la experiencia.
91. P: claro... yo creo que siempre fue la matemática, tuve que hacer matemáticas y me costaba bastante he... la matemática siempre ha sido un problema para un profesor que no está preparado que no ha hecho una especialización, no porque uno tiene bien claro lo que es la matemática y los niños necesitan mucho más, entonces esa es una debilidad, ese es el problema con la matemática.
92. E: en cuanto a las mismas debilidades y fortalezas en cuanto a la misma enseñanza de la Historia
93. P: la debilidad esto puede ser más amplia, no sé, tener más libertad para trabajar y no solo trabajar para los aprendizajes, que uno tiene que saltarse cosas para lograrlos. La fortaleza puede ser que me gusto la Historia siempre.

94. E: en cuanto a la enseñanza de la Historia como cree que fue, fue mala fue buena o mal, como a usted le enseñaban y usted como profesor de Historia a parte de hace música y tecnología. En su momento hizo esas clases casi de agronomía, enfoquémonos en la historia, como usted enseña la Historia.
95. P: yo creo que bien porque a mis seme enseñó a pasar la historia como una línea de tiempo, enfocándose siempre de lo más antiguo a lo más presente, entonces creó una forma buena, pero uno ve libros y los planes y programas donde ve que no viene ordenadamente, en cambio en séptimo yo comienzo con el hombre prehistórico, con la prehistoria, me toca con las primera civilizaciones, Grecia, roma y así ósea, como línea de tiempo, de ese tiempo, yo pienso que si esa metodología me ha dado resultado, me ha ido bien.
96. E: aparte de esa estrategia que usted tiene de pasar, de ver la Historia como un proceso continuo, ¿cuál cree usted que sería su otra fortaleza al momento de enseñar la Historia?... primero yo la sé, pero quisiera que me la digiera usted.
97. P: primero que me gusta, porque uno para poder enseñar algo le tiene que gustar, segundo porque siempre me fue bien en lo que fue Historia en mi vida formativa, entonces eso es fortaleza.
98. E: en cuanto a la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales, porque una cosa son tres momentos en la clase de historia, está el tema de la historia, está el tema de la geografía y está el tema de las ciencias sociales, que se enfocan a un proyecto común...
99. P: todo va digamos, una cosa lleva a la otra, no o sea, creo que siempre me costó la geografía, porque quizás en los colegios básicos, no la pasaron mucho después enseñanza media quizás no sé, como le digo cojeaba un poquito en geografía.
100. E: y usted cree que eso sucedía porque o cual es la razón que usted le...
101. P: por eso mismo, porque a lo mejor no me pasaron mucho ese ramo en la básica o en la media, porque no fue reforzado eso. Es como en la matemática, perdón en matemática a uno le enseñan a trabajar ángulos y lo repasan, pero me lo dio más eso, me motivo a aprender más Historia que geografía.
102. E: ahora el tema de la geografía como usted explicaba bien, que fue un punto el cual no fue reforzado, desde este punto cuál cree usted que es el contenido o la materia que más fácil se le hace explicar de geografía y a su vez cual es la que se le hace más difícil

103. P: yo creo que la más fácil es la regionalización, lo que es el mapamundi, pero lo quizás lo que me puede costar más son los paralelos, los meridianos, o sea ubicarme en ese contexto quizás me cuesta un poco más, pero no está, pero me cuesta, por eso debo estar frente a un enciclopedia o un libro, para poder explicar esa materia
104. E: usted como profesor de historia acá en el colegio usted ha hecho algún terreno, ha salido con los chicos con su curso, obviamente si tiene alguna jefatura seria...
105. P: salimos unas tres o cuatro veces al año y te mostré los cuadernillos que hacen ellos, los cuadernillos donde hacen preguntas, por los mismos lugares donde vamos pasando, por Melipilla, por donde se va a Valparaíso, la cuesta barriga, allí los niños van anotando algunas cosas como esa es la cordillera de la costa, más allá están las planicies costeras, cosas así, como lugares donde está la ciudad, las municipalidades, donde van pasando ellos van anotando... son cuadernillos estos se hacen tres veces, allí se pasa algo, se toma como un salida a terreno de los chiquillos.
106. E: la última salida a terreno este año ¿dónde fue?
107. P: fue eh...ehh... Valparaíso
108. E: ¿qué cursos fueron?
109. P: desde de segundo básico a octavo
110. E: todo el colegio.
111. P: fueron dos buses, allí hubieron varias preguntas, Valparaíso propiamente tal, estuvimos frente a los barcos principales de guerra, como esto esta previamente preparado, se les hacen todas las preguntas, es lo que se puede hacer a los chiquillos, pero si vemos un colegio más particular que tiene más recursos, pienso que eso se puede hacer, además ahora trabajamos con mucho video entonces algunas cosas se las mostramos en videos
112. E: usted señala un punto que es fundamental hoy día, el tema que ya se deja de lado el aprender de la experiencia, que se hace todo en relación a la tecnología, es lo que conversábamos en den antes, de que uno como adulto tiene unos años retrasados, en cuanto a los aprendizajes de las nuevas tecnologías, en cuanto a los niños que nace prácticamente con un computador o un teléfono touch, ¿cuál es la importancia que podría darle a las salidas a terreno?
113. P: por supuesto que son fundamentales, como decía antes se hicieran más las clases afuera, que si vamos a aprender de una hoja, tomemos la hoja, cuando hablamos de

la primavera, estudiemos la primavera afuera en el parque y allí hacer una clase, pienso que si como decía antes, la gente está pensando en competir en SIMCE y en esto, y los niños quieren otra cosa, les preguntamos a los niños que quieren, siglos dentro de una dentro de una sala de clases, donde hay 40 o 50 porque la economía de las municipalidades que solamente ahorrar es la educación y si pueden tener 45 niños en la sala los tienen, yo pienso están las salidas cada vez más.

114. E: pienso que igual es complejo organizar una salida a terreno en un colegio como este.

115. P: pero ahora hay recursos, porque el gobierno te los da y con ello tu puedes organizar una salida a terreno, si lo comparamos con hace 6 o 7 años atrás, ahora si hay los recursos para poder salir, hay que aprovecharlo como te lo he dicho ese cuadernillo lleva parte de matemáticas, de lenguaje, de Historia, se trata de aprovechar de hacer salidas pedagógicas no salidas de paseo, es una salida pedagógica.

116. E: el tema ahora que se me viene a la mente, es que hiciera una panorámica de lo que se le viene a la mente más allá de sus propias proyecciones, del porque esta forma de clases se deja de lado, considerando que usted dice que es fundamental que el chico o la chica aprenda.

117. P: es porque a usted le dan los aprendizajes esperados, usted sabe que esos programas uno no los alcanza a pasar, sabiendo que la persona que hace eso, sabe que usted no va a pasar todas esas cosas, que le van a revisar los libros los libros... que usted trata de pasarlo y empieza y se da cuenta que no pasa cosas fundamentales, que tiene que pasar los aprendizajes esperados.

118. E: el tema está en que pesa más para usted, formar para que los chicos sean capaz de responder unas preguntas en el SIMCE o que aprendan conocimientos válidos para la vida

119. P: una cosa lleva a la otra vamos a hablar de esto del computador, usted tiene todo aquí, o sea él puede estudiar de acá y el niño podría ser más libre y más feliz, y aprender... el aprender es un proceso natural usted sin querer nace aprendiendo, la vida te va enseñando a aprender, pienso que el proceso debería ser más libre, que así habría una sociedad más sana, fuera que no tienen movimiento físico, los colegios particulares pasan llenos, espacio no es mucho, no se juega, en cambio acá los niños juegan porque hay espacio, en esos colegios no los hay, pero es que así lleno de vida no se puede jugar,

los niños que tienen los espacios de juego son más alegres y ellos pueden aprender, como nosotros aprendimos señor, estudiamos en un colegio donde jugábamos con el profesor, en la sala se aprendía de otras formas, todos aprendíamos, el hijo del zapatero, del recolector, todos éramos iguales y todos se educaron bien, creo que del momento en que te están dando los aprendizajes esperados y los enseñan a los niños no alcanzas, es imposible pasarlos, es decirle a la directora o al jefe de UTP, que lo que dice la planificación se cumpla, porque los niños aprenden diferente hay unos que son más lentos y otros son más rápidos... el jefe de UTP sabe que usted lo engaña, si usted pase este los griegos y los pasa en 3 semanas cuando sabe que de verdad los pasara en 5 semanas y si se pasa, ni siquiera la mitad, pero lo sabemos aquí todos sabemos que pasa, imagínese como es en los colegios particulares, llevo una niña de colegio particular aquí con toda la materia pasada, pero aquí no llevábamos ni la mitad y que puedo hacer aquí si ya lo hizo, era un engaño, usted trabaja con niños que hay que repetirles, pienso que era más libremente, pero como nosotros como adultos fuimos alumnos, pero nadie nos marcaba la cancha nosotros jugábamos y estudiábamos, y llegamos a ser lo que somos, pero hay niños que estudian tanto y no llegan a ser lo que quieren, incluso no llegan a ser nada y se quedan en la industria trabajando nada más...es lo mismo

120. E: a mí me llama la atención el comentario que recién hizo, que es una observación que yo también hago, que se ha perdido la felicidad que tenían los estudiantes, un estudiante pasa metido doce años de su vida en teoría dentro de cuatro paredes, donde básicamente lo están moldeando para nada o básicamente lo están moldeando para algo que no es lo que el realmente quiere... entonces yo parto una pequeña reflexión desde lo que usted dice, y a mí se me viene una pregunta a la cabeza que es importante que usted me la pudiera responder ... Porque usted trabaja acá en este colegio, más allá dejando de lado todo lo que conversamos, de las horas que le habían propuesto, de todo el gusto de lo que usted le gusta el agro, ver una razón más de fondo...

121. P: mire porque me gusta, con estos niños yo cumplo una función importantísima, aquí los niños necesitan, su papa está preso y que el niño aprenda honestidad, yo me voy tranquilo, porque aprendió algo, es fundamental, el niño lo que acá es válido, cuando yo entre a trabajar al otro colegio, los niños tenían de todo los papas pagaban por todo y yo era un profesor que ayudaba no más, a veces me aburría, los niños todos ordenaditos, en cambio aquí hay que luchar, se acuerda cuando trabajamos juntos, aquí hay que estar al

lado de ellos y decirle ya haga esto, se acuerda, eso es más o menos de acá, como anda uno ocupado la vida es más rápida, imagínese ya estamos a miércoles, ya vienen jueves y viernes, tanto que uno se preocupa, se preocupa harto, porque ni siquiera está la familia, porque hay apoderados que no se preocupan de cuidar a los chiquillos los dejan aquí, porque además no sé hacer cargo de ellos, los quieren pero no los soportan, yo tengo paciencia y los entiendo más, claro que aquí es la diferencia, pero aquí igual hay agotamiento, ya que a veces te piden mucha cosa y uno no puede hacerlo entonces es lo que hay nomas., niños con varios problemas asperger y varios problemas, aquí reciben porque se necesita la matricula, entonces reciben niños que los echan de otros colegios...

122. E: a parte del niño violentado, del niño que es hijo de traficante, el niño que es hijo de delincuente... usted hubiese trabajado en un colegio similar en Santiago, con la misma cantidad de niños, los mismos problemas, pero en Santiago, en una ciudad llena de micros, llena de autos, llena de estrés, usted hubiese trabajado allí o en Maipú?

123. P: yo me he cuestionado eso, es como si esto fuera mi mundo, inclusive, pensé, siempre trabaje, mi padre me permitió trabajar y mi madre siempre me enseñó a ahorrar y por allí tengo mis recursos como para trabajar unos dos años más y luego cambiar de giro, no porque no me guste sino porque podría hacer otra cosa más, porque ser profesor puede ser muy rico o lindo , pero cuando uno tiene 65 ya no tiene fuerza para nada, quiero hacer otra cosa no se agricultura que me gusta, pero darme 5 años para hacer otra cosa, ya es por la edad, incluso ya no soy el de antes, pero como le digo nunca se me ha pasado por la mente trabajar en otro lugar, trabajar donde hay mucha bulla, el otro día donde fui, pero había mucha bulla, incluso estaba con una persona conversando y pasaban las micros y la bulla seguía, incluso entramos a la casa y seguían escuchándose las micros , yo estoy aquí se escucha la pura voz de los niños y si están en clases se escuchan los pajarillos y siento por allí tractores lejos o camiones, sería muy complejo trabajar con ruido para mí.

124. E: una consulta la campana de la bomba se acopla, ¿dónde está?

125. P: en el centro de Peñaflores

126. E: ahora yo le hago la otra pregunta, ya le pregunte si este colegio estuviese en Santiago o en otro lugar con más estrés , usted no trabajaría allá... entonces yo le hago la pregunta usted me había contado que en el colegio la copa, usted me contaba que en el colegio allá usted ayudaba... si usted tuviese es contexto de la copa acá si hiciéramos el

cambio, los mismos niños, los mismos apoderados, el mismo colegio, los mismos profesores, el mismo ambiente, pero que sea en este lugar, donde se escucha el pajarito de vez en cuando se escucha el camión, de vez en cuando pasa el tren, usted trabajaría en un colegio así, sería aburrido?

127. P: llevo 15 años trabajando aquí, esto es como mi casa, incluso es mejor que mi casa, porque en mi casa escucho el ruido de los autos de los vecinos y esto incluso hay momentos en que ni siquiera escucha a los niños, entonces a esta edad que tengo yo ya me quedo acá.

128. E: entonces usted es un enamorado de la naturaleza...

129. P: si por eso me fascina...

130. E: Como es complicado trabajar la historia en un contexto como este, partiendo de la base que todo lugar, todo contexto tiene Historia, como usted trabaja el tema de la Historia en un contexto rural, porque esto es un contexto rural, ¿cómo lo trabaja desde la posibilidades que le da el establecimiento y como le gustaría trabajarlo?

131. P: yo pienso que, se trabaja igual que en todos los colegios, no porque sea rural se trabaja distinto, se trabaja igual, evalúan igual, nosotros tenemos que ir a la par de otros colegios, no podemos hacer diferencia, quizás mostrar algunos documentos que pueden llegar acá he... algunas planificaciones, que estarían más cercana a algunos curso yo creo que no hay diferencia, ya que como uno está compitiendo uno no puede dar ventaja, me gustaría hacer muchas cosas nuevas, muchas cosas innovadoras, pero no po', porque la cancha está marcada y hay que competir con el otro, si este colegio sale último en el SIMCE, pucha el colegio malo, me entiende, entonces no hay diferencia, entonces hay que echar mano a todo lo que hay y ver que están haciendo los otros para uno también copiar algunas cosas, porque uno está compitiendo, lamentablemente uno está compitiendo.

**132. Una hora un minuto de entrevista (30 min. 19 segundos de grabación).**

133. E: hagamos el ejercicio de dejar de lado el tema del SIMCE y de las evaluaciones que nos ponen a nosotros como profesores, el ministerio, las provinciales y todos los organismos que están sobre los colegios municipales... que le gustaría como profesor de Historia, como Don..., como querría trabajar el tema de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, olvidando el tema de que existe una planificación o un proyecto que le pone el colegio, proyecto que tiene el Ministerio...

134. P: ¿Cómo qué?

135. E: como profesor, como persona que le apasiona la Historia...
136. P: primeramente preguntarles qué es lo que quieren pasar ellos, que les interesa a ellos, que les interesa a ellos de Historia. Como lo harían... yo haría una tómbola, que saquen preguntas... regionalización y empezamos, son 5 regiones, antes eran trece... son... primera región... segunda región... tercera región y así conversamos de las regiones... no sé después descubrimiento de América, sacar en la tómbola descubrimiento de América (no se entiende)... me estoy alejando como dijo usted de todo, el descubrimiento de américa, como verlo también como lo harán en la evaluación, ¿dijo usted?...
137. E: ¡también!
138. P: como evaluaría usted profesor, con una dramatización, aquí tú vas a ser colon, tú vas a ser un marinero, ustedes van a ser los hermanos Pinzón, me entiende, estoy seguro de que los niños van a aprender mucho más, porque sabrán cómo se llama de donde partió colon. No sé en octavo año, pueden darme la idea, van a pasar el siglo de las luces y van a sacar algún papelito, va a hablar de este señor tanto y vamos a buscar la biografía, esa y esa así y que finalmente los niños aprenden igual no más, incluso algún personaje o algún hecho le va a llamar la atención, y en sus casas lo van a trabajar, van marcando en un tema libre, que se dé un gran tema como descubrimiento eh... como se llama esto otro?
139. E: la conquista
140. P: descubrimiento y conquista, y de ahí usted póngase, personajes, me encanta esto de la aventura, no alcanza, ni siquiera alcanza a pasar todo, pero por eso la tómbola, algunos no van a salir, por eso van a complementarse con otra, ¿no sé si me explico?
141. E: si se explica.
142. P: que ni ellos estén presionados, ni que uno este presionado...
143. E: ahora eh...
144. P: ¿quedo clara la respuesta?
145. E: sí claro... el tema que uno como... yo tengo una... yo declaro abiertamente a diferencia de usted un debilidad, que en realidad son dos, una es que usted tiene años de experiencia en comparación conmigo, que yo todavía no egreso y que eso a usted le juega mucho más a favor; y segundo eh... y muy importante es que usted trabaja, por como usted comenta, como usted explica por qué a usted le apasiona, aparte usted es más instruido en otras áreas, cuando nos conocimos por primera vez, cuando trabajamos



juntos en ese curso, en ese octavo, que ya debe ser primero medio encaminándose para segundo medio. Nosotros conversábamos que a mí también me gusta el tema de la música, si bien no soy muy habido con las manualidades. Me gusta el tema de la música, me gusta el contacto con la naturaleza, con el agro, usted sabe mucho tiempo trabajó con el agro. Y uno inevitablemente se le vienen a la cabeza ciertas cosas, por ejemplo en octavo básico... perdón en séptimo básico que dentro de los planes y programas está estipulado malamente pasar la materia o el tema de la geografía, que es como el hermano chico olvidado de la disciplina de la Historia, es inevitable pensar las facilidades o dificultades que se nos pueden venir a nosotros como profesores de Historia al momento de enseñar esos conceptos claves y allí es la pregunta como usted resuelve ese tipo de problemas, de que se cuelga más bien para poder enseñar la geografía en este colegio en sus cursos?

146. E: yo así, me interesa mucho a mí, como lo decía en delante, va, pero no me gusta mucho, pero va metida, pero no puedo decir que colon va de Europa de puerto de palos y llega a la isla ¿cuál?... si no voy a decirle que navego por el mar, por el atlántico, cuando hablo del atlántico estoy hablando de geografía, quizás hasta donde llego también, les vamos a decir que llego a una isla que pertenecía a tal lugar, digamos que todo va en el contexto, trato de hacer eso lo mejor posible para que vayan las dos cosas juntas, no alejarme solamente de la Historia, yo la geografía la junto con la Historia.

147. E: porque usted hace la unión de las disciplinas importantes que componen nuestra profesión (P: y lo social, que también va involucrado) las ciencias sociales, que podemos ver que la Historia es el hermano mayor, la geografía el del medio y las ciencias sociales es el hermano chico, tanto el hermano del medio como el chico son los olvidados.

148. P: es todo un complemento casi, porque si no, como venía el estudio así profesor o porque venía el estudio así, me entiende entonces va altero al plano social...

149. E: entonces uno echa mano a las herramientas de estudios sociales y todo ese tema... pero es inevitable que la relación que hace usted entre historia y geografía, siempre está relacionada a la Historia. Ahora el tema geográfico netamente, como usted me decía con el tema de las salidas a terreno, cuando fueron a Valparaíso usted comentaba el tema del cuadernillo y que los mismos niños iban tomando apuntes, entonces usted como aprovecha esa instancia, yo no conocía también Malloco y Peñaflores, conozco algunos sectores de Peñaflores muy aislados y así como conozco algunos de Talagante muy pequeños el tema del trapiche, el tema de la cuesta barriga, que uno ha

pasado por allí, lo mismo pasa con Melipilla, donaire, son cosas muy puntuales, yo jamás me había dado el tiempo de conocer y reconocer el terreno de alguna forma (P: claro) uno piensa, si uno se para acá afuera, atrasito acá de la casa hay una placita y allí uno puede echar mano a muchas cosas, porque se nota que hay para allá un relieve y que para acá hay otro, entonces como usted aprovecha eso, lo que el medio le entrega a usted

150. P: hay una ventana para allá y lo que tiene allá es la costa, y se ve despejadito ahora, allá se ve hasta nevada a veces, incluso el año antes pasado salíamos a mirarla con los cursos, cerca de allí de la línea que esta allá se veía mejor la cordillera, si le sacamos provecho a todo eso

151. E: porque yo recuerdo que en ese año que nosotros venimos a hacer nuestra intervención acá, M... si no me equivoco, él era hijo de peones de acá de las viñas (P: el caballero era cuidador), si el caballero era rondín de acá de la Undurraga y el tema es que el conocía un poco más el tema del espacio, por sus padres que trabajaban, el tema es como usted supera esa barrera del contraste, que estaba el que conocía mucho porque sus padres trabajaban acá a diferencia de otras niñas que habían vivido en Santiago que llegaron acá y que no conocían tanto, como usted mezcla y hace el juego para que todos vayan avanzando?

152. P: siempre es el dialogo que se hace en la sala de clases, porque siempre un niño conoce algo y lo comenta y el que no conoce va aprendiendo escuchando a su compañero, al comentario que a la vez se aprende del otro

153. E: la relación que tienen directa con los chicos en el mismo espacio, ya que ha comentado que su relación es casi de un amor, ¿cómo puede observar la relación de los estudiantes con el ambiente?

154. P: bueno, buenísimo, muy poco niño

### **13.2.2 Documento B**

#### **Documento B**

1. E: su nombre, en que universidad estudiaste y hace cuantos años trabajas en una escuela rural.

2. P: mi nombre es... ¿cuál era la otra pregunta?
3. E: de que universidad te graduaste y cuantos años llevas en un colegio rural
4. P: Universidad Academia de Humanismo Cristiano y hace cinco años en una escuela rural
5. E: ya... ¿en la institución de educación superior donde realizaste tu formación inicial, existió algo de tu formación que te marcara?
6. P: en mi formación inicial eh... si en la entrega de los profesores... en la experiencia en lo que es educación, eso fue como algo importante, para poder hacer mi formación como profesora
7. E: ¿para tu formación como profesora?
8. P: si
9. E: a que crees tú que le dieron más importancia en la universidad a lo pedagógico o la enseñanza de la disciplina
10. P: a lo pedagógico, que a la disciplina, porque la disciplina uno la va, se va trabajando cuando uno está trabajando en escuela, sobre todo en escuelas rurales, uno la va formando las características de cada realidad social.
11. E: ¿crees que eso tiene relación con el espacio geográfico en el que desarrollan los estudiantes?
12. P: la disciplina... (E: si)...si porque el esp. Geo, que viven en un espacio rural es mucho más fácil de llevar...que a un colegio en una ciudad, que tiene más características de sociales, de diversidad, en una escuela rural los niños no tiene estas instancias es cuando el colegio las puede dar.
13. E: entonces tú sientes que la enseñanza de la geografía o del espacio geográfico tiene relación con la disciplina o cuesta, o crees que está muy separado, enseñar la disciplina como lo dice la institución o el gobierno, cuesta anexarlo con la geografía o con el espacio geográfico en el que se desempeñan los estudiantes.
14. P: no cuesta, porque ellos están insertados en su geografía en su localidad, en su realidad, en su entorno social y no cuesta, porque es uno el que va a trabajar, es uno el que va a implementar la disciplina pero viendo la realidad del entorno social en el que están los niños, así que está netamente unida y no es difícil es mucho más fácil que estar trabajando en un colegio como de la ciudad...
15. E: es más fácil...

16. P: es mucho más fácil trabajar en un colegio rural.
17. E: ¿por qué?
18. P: porque los niños están... ellos tienen necesidad de querer estudiar, una necesidad de que los padres quieren que sus hijos puedan proyectarse más que ellos, la necesidad de una escuela, así que todos tienen ese parámetro en donde es mucho más fácil las ideas, los recursos y los sueños de los chiquillos.
19. E: ¿los sueños de los estudiantes?
20. P: si, si porque los niños no quieren estar toda la vida viendo la realidad de sus padres que son temporeros o que son los trabajos sacrificados sobre todo, hay mucha mamá que trabaja, hay un tema de carencias que ellos no las quieren tener, por eso que para ellos es importante estudiar.
21. E: ¿es importante el estudio?
22. P: si
23. E: ¿fundamental en sus vidas?
24. P: yo creo que se hace fundamental cuando los profesores lo hacen trascendental e importante, no hacen importante el estudiar, que el estudio les va a dar mayor logro, en pos de sacrificio, para ellos no va a ser importante, pero si el profesor y todos los entes que trabajan en la escuela lo vuelven importante, para los chiquillos va a ser importante estudiar.
25. E: dentro de esta entrevista nos vamos a enfocar en lo que es la enseñanza de la Historia y la disciplina, tu como profesora básica tienes que enseñar muchas áreas matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje etc. Nos vamos a basar en el área de ciencias sociales, las ciencias sociales están divididas en tres en lo que es geografía, en lo que es economía y en lo que es Historia. ¿Cuál de esta tres áreas que tiene la disciplina te motiva más a enseñarla o sientes que es más importante enseñarla dentro del contexto donde tu trabajas? La Historia de Chile, lo que es héroe. La geografía, el desarrollo de la geografía lo sustentable o la economía.
26. P: cuál es la más importante... o sea todas son importantes, pero cuál es la que uno enfatiza mas es la geografía eh... porque los niños que estudian en escuelas rurales, para ellos es súper importante donde ellos viven, hay que canalizar desde allí e ir ampliando los conocimientos a través de la geografía y también la economía, dando desde el ámbito donde los niños pueden ser sustentables las riquezas que tienen en su

propia geografía o localidad, hay muchos recursos, dentro de lo sustentable que es la geografía de ellos se trabaja la economía. Y la Historia yo creo que no sé si es tan importante, ya que es como un conocimiento de cultural general más que arraigarlo mucho, no creo que sea trascendental los héroes o lo que hable de... pero si la geografía, porque ellos viven en un contexto súper importante.

27. E: ¿en la universidad cuando te enseñaron Historia o las cátedras o te las enseñaron fueron súper superficiales?...

28. P: superficiales...

29. E: ¿Súper superficiales, que es lo que te motivo para enseñar Historia en el momento de estar en el aula? ¿Enseñar la geografía?

30. P: en la universidad fue superficial y bajo ese prisma de ser superficial, uno quiere que cuando lo realice en clases, que no quiere que sea superficial, sino que sea más valórica y más trascendental para los niños eh... como importante llevar a cabo esto, ya que no fue... fue como una pincelada, pero en el colegio uno tiene que hacerlo más importante sobre todo en lo que es la geografía a los chiquillos, que es donde ellos viven, en la universidad son las cátedras y esto está muy lejos de los libros, la realidad está muy lejos de los libros.

31. E: al momento de egresar de tu carrera ¿cuáles eran tus proyecciones como profesora en el contexto de aula?

32. P: ¿mis qué?

33. E: tus proyecciones, las proyecciones que tenias

34. P: yo siempre quise cuando termine la carrera, mi norte era algún instante era hacer clases en una escuela rural, ese era mi norte, hice clases en un colegio religioso, en colegios particulares y este colegio municipalizado rural es el que me, es el logro más importante, sin desmerecer lo que fueron los otros colegios, pero este, los que trabajamos en colegios rurales es vocación, más que servicio es vocación.

35. E: ¿vocación?

36. P: exactamente.

37. E: ¿más que servicio?

38. P: si, porque algunos creen que la educación es un servicio en post de lograr algo, pero al momento de... tú haces el trabajo lo terminas y te vas a la casa, tú haces el trabajo no más... pero en colegio rural, en donde tienes que caminar, hay mucha problemática

en lo que es el entorno, en la llegada a una escuela, los problemas que tienen los niños, en que te vas tarde y llegas temprano, no cualquiera lo hace, eso ya es vocación, porque nadie te paga las llegadas temprano o el irte tarde y solucionar algunas veces problemas.

39. E: ¿qué rol ocupó la geografía en tu formación como profesora?

40. P: la geografía...mmmm....apenas vi eso.

41. E: o sea al momento en que te enseñaban en la universidad en las cátedras, como tu dijiste que las clases de Historia fueron sumamente superficiales (P: sí) y algo de geografía, que rol jugó eso que te pasaron de geografía en tu formación como profesor

42. P: es que...

43. E: ¿existió como rol la geografía?

44. P: yo creo que no, o sea como fue, superficial, no creo que fue tan trascendental, dentro de los matices, sirvió para que yo lograr objetivos claves cuando yo empecé a trabajar en una escuela, esto de ser superficial, eso me ayudó a lograr mejor mis objetivos.

45. E: ¿por qué crees tú que en la enseñanza básica sucede esto?... ¿esto de que las cátedras son superficiales?

46. P: porque yo creo, aquí hay dos matices, primero creo que las universidades para lograr buenas cátedras, yo creo que tienen que vivir experiencias y en los colegios básicos, de enseñanza básica, no se logran esas experiencias, tampoco el ministerio de educación ha hecho nuevos matices, yo creo que los libros que se entregan en la enseñanza básica tienen que trabajar desde las realidades que tienen todos los niños, diferentes enfoques, los libros tienen que enfocarse a diferentes áreas y eso le falta tanto a las universidades de realidades, para llevar al contexto a los estudiantes que estudien Historia, pedagogía y que vean realidades, y que el ministerio tiene que ser sustentable ante los niños, porque los libros que hay ahora no logran los objetivos que uno quisiera con los niños.

47. E: ¿crees que son descontextualizados los libros?

48. P: yo creo que sí, que están descontextualizados de la realidad de muchos, hablamos de los pueblos originarios, hablamos de los héroes de Chile, hablamos de la Historia Universal, hablamos de las regionalizaciones, pero no se enfocan en contextos más

trascendentales, para los chiquillos, hay muy poca gente que conoce lugares en nuestro país y allí hay escuelas rurales, y que nadie conoce la historia de ellos y que nadie conoce la realidad, porque hay muchas personas en la universidad, que no conocen colegios rurales, si uno no va al lugar, no puedes dar una experiencia, si tú no estás inserto en eso, yo de los cinco años que llevo en una escuela rural nunca ha ido una universidad a ver como se trabaja, a ver como es la realidad no se conoce.

49. E: ¿dentro de tu formación en la universidad alguna vez salieron a algún terreno?

50. P: no

51. E: a ningún terreno...

52. P: no

53. E: ¿y eso fue significativo para ti? ¿Te marco?

54. P: no... yo creo que cuando uno está en una universidad como que sigue la temáticas que tienen los profesores, si no está en el currículum salir al terreno uno como que lo respeta, del currículum que tiene cada universidad o cada asignatura, pero yo creo que debería haberse salido, ojala pudieran sacar a los chiquillos desde el primer año de la carrera, para que vieran i esa carrera va a ser importante, porque no estamos jugando con una carrera, sino que la educación es el futuro del país, aunque sea cliché, pero es el futuro, ningún persona presidente, poeta, escritor, cientista político, historiador, todos, todos tuvieron un profesor en la enseñanza básica, en la enseñanza media y rotación que va, los chiquillos que están en primer año de pedagogía deberían salir ya a terreno a ver la realidad, si están capacitados y tienen vocación al servicio, no se gana mucho, a no ser que trabajes en un colegio particular de Apoquindo o Chicureo, donde allí puedes ganar, pero no sé si esta la vocación allí, yo no conozco esa realidad, pero si pones en una universidad en donde se enfoca en los niños más necesitados, yo creo que los jóvenes que están en el primer año de universidad deben salir al terreno.

55. E: ¿entonces tú consideras que estas actividades son útiles para la formación docente?

56. P: si, absolutamente, porque si tu sales ves la realidad, porque si tu sales ves la realidad, yo creo que los estudiantes tienen que ver diferentes realidades a colegios particulares, a colegios subvencionados, colegios municipales, a colegios rurales, a escuelas de lenguaje, a escuelas que están en los hospitales donde se trabaja, a escuelas que están arraigadas en las cárceles, donde también se les enseña a muchas

personas, a escuela donde hay una persona que les enseñe a muchos, todavía hay gente analfabeta en este país, es súper importante este que los chiquillos tengan esa formación.

57. E: ¿en la institución donde te formaste alguna vez te hablaron de la educación rural?

58. P: No, no

59. E: ¿por qué?

60. P: no me acuerdo de si nos hayan hablado, y si nos hablaron debe haber sido muy poco para no acordarme, yo creo que las universidades se quedan en el macro, no en lo más pequeño, porque son muy pocas las escuelas rurales, entonces se ven lo macro en los colegios municipales que están en lugares más urbanos...no, no creo o debe haber sido muy poco.

61. E: ¿crees que es importante que hablen de ella?

62. P: si, porque no hay conocimiento de las escuelas rurales, o sea no se sabe la realidad de las escuelas rurales, no se sabe que allí hay cursos multigrado, yo en mi escuela tengo cursos multigrado, donde el profesor hace clases para dos cursos diferentes, donde hay dos pizarras distintas, en donde los niños tienen que adaptarse a esta situación, en donde el padre es analfabeto, mujeres temporeras.

63. E: ¿crees que la enseñanza que te dieron en la universidad son útiles para tu quehacer diario?

64. P: yo creo que, fue útil cuando yo salí de la universidad y entre a un colegio, pero yo creo que la formación la va haciendo cuando va trabajando en este trabajo, en esta realidad, uno se va ampliando conocimiento, uno va formándose, uno va investigando, se va formando, va a cursos para tener mayor formación y experiencia, de que ayudo en la primera parte de este trabajo sí, pero la formación cada día la va adquiriendo, la va creando a medida que uno va adquiriendo nuevas experiencias y eso es importante.

65. E: adquiriendo más experiencia... o sea ¿la experiencia fue la que te formo?

66. P: yo creo la universidad te dio el conocimiento de libros de autores, pero no te dio la experiencia de la realidad y esa realidad que uno tiene cada día, uno la va formando, como persona autónoma con esa libertad que uno tiene y ese formación uno la va adquiriendo con esa realidad que uno vive día a día, con todo el trabajo que uno realiza con toda la formación y los estudios que uno comienza a hacer.



67. E: ¿Qué aspectos crees que son necesarios para la formación de los profesores por ejemplo de Historia y Geografía?
68. P: que aspecto... (E: mmm.)... o sea que se crean... que crean en la vocación, que eso es un aspecto importante que busquen diferentes realidades de educación y otro aspecto importante es que les guste lo que van a estudiar, que les guste con pasión... (E: con pasión)... la pasión hace que las cosas cambien y den nuevas miradas, nuevos prismas, nuevas formaciones y nuevas, una educación de calidad, los profesores con vocación y que se creen, que se puede cambiar la educación...
69. E: Allí está la educación de calidad...
70. P: Si, es un aspecto importante para los chiquillos, que se crean lo que están estudiando y que conozcan diferentes realidades.

71. Entrevista (segunda parte)

72. Entrevistador: E

73. Entrevistado: P

74. E: ¿cuéntame sobre tus inicios en la labor docente?

75. P: hice la practica en un colegio católico, helee, con cuarenta y ocho alumnos, eee, me dieron una jefatura y trabajaba...eee... bien, no tuve problemas ni con la dirección del colegio, ni con los profesores, fue bien...bien bonita la experiencia.

76. E: ¿cuántos años estuviste ahí?

77. p: mmm dos, tres años más o menos, no me acuerdo bien cuanto tiempo estuve en el colegio de Padre Hurtado (comuna), no me acuerdo cuanto fue. Pero dos o tres años más o menos, porque ahí ya después me cambié.

78. E: ¿Y por qué te retiraste?

79. P: eee, porque, eee había otro colegio y era, como estaba haciendo la practica tenía que trabajar en otro colegio y había otro colegio y me ofrecían mejores, eee, mejor dinero.

80. E: ¿cuáles crees tú que eran tus fortalezas y debilidades como profesora?

81. P: Las fortalezas, Liderazgos con el curso...eee...buena relación con los apoderados,

con los docentes...eee... y las debilidades...eee... como era el inicio de mi trabajo como docente, yo creo que fue una, un poco de, de la formación hubieron varias falencias en el ámbito de currículum, en el ámbito de la asignatura, entonces uno...eee... ahí estuvieron las debilidades. Y el trabajo más, como el trabajo diario que uno realiza en un colegio, que en eso las universidades no los enseñan, que es un trabajo más de planificación, estrategia, eso, eso estaba las debilidades ahí.

82. E: ¿Ahí estaban las debilidades?

83. P: si

84. E: Tienen que ver un poco más con la formación

85. P: Claro, yo creo que nada que ver cuando uno trabaja en, en un colegio a lo que te enseña en la universidad, porque la universidad te enseña más lo teórico y cuando uno empieza a trabajar en un colegio es más práctica, es poco lo que... o sea están los conocimientos pero el enfoque está más relacionado con la práctica docente y eso es un poco la falencia.

86. E: con la práctica docente

87. P: si, si

88. E: ¿Cuáles fueron tus experiencias en los procesos de la enseñanza de las ciencias sociales?

89. P: En ese colegio...eee... no tuve mucha practica en ciencias sociales, porque yo trabajaba más lenguaje y matemática, no, no...En el primer...en el primer colegio que yo estuve. Porque ahí los profesores tenían diferentes asignaturas...y... lo que sí...eee...tuve una muy buena relación con el profesor que hacia ciencias sociales... eee... en ese tiempo y...y...estaba bien. Me gustaban las clases que hacia porque eran bien lúdicas, bien didácticas en el trabajo con los niños. Así que...pero yo muy relacionado con el tema, no.

90. En el segundo colegio...particular...eee...ahí estuvo más relacionado porque ahí trabajaron con libro de editoriales que no trabaja el ministerio, había un trabajo más lúdico con los niños. Estoy hablando de niños de cuarto o quinto año básico, así qué ahí uno nota la diferencia que tienen los libros que entrega el ministerio a los que trabajan las editoriales en forma particular, las editoriales particulares trabajan mucho la creatividad en los niños, en salir a terreno, en experimentar, en hacer maqueta...eee...mucho. No así los libros del ministerio que si los trabajan pero en

menor grado.

91. E: Lo lúdico, ¿cómo lo lúdico?

92. P: Lo lúdico en que los niños experimenten, en que, cuando uno hace clases sea más...más...más experimental. Con más trabajo en los niños que puedan hacer disertaciones, en que puedan trabajar en forma grupal...eee...que puedan trabajar en forma...en que puedan analizar, que se inserten en el trabajo. No solamente de puro escuchar no más, sino que se involucren en el trabajo.

93. E: ¿o sea que se involucren dentro del contenido?

94. P: Claro y dentro del objetivo que uno quiere dentro de la clase lograr, porque uno tiene que tener un objetivo claro, cuando uno hace la clase, o sea que es lo que yo quiero en esa clase y que se llevan los niños a sus casas o que les quede de experiencia esa clase. Y...y... eso se trabaja en un colegio particular. Y ahora también más, ha sido...también más un trabajo así, porque una es que el colegio, el colegio...en el primer colegio eras cuarenta y ocho alumnos, cuando yo estaba en el particular eran 12 alumnos, entonces también cambian las metodologías, el trabajo es más personalizado en un colegio particular y hay más...más herramientas, mucho mejor para esos niños. Y uno puede pedir porque los papás tienen un...un ámbito de socioeconómico bueno entonces se pueden pedir cosas, materiales para que los niños puedan trabajar.

95. E: Ahora dijiste ahora

96. P: ahora dentro de un colegio rural también se está focalizando que los niños puedan experimentar, puedan trabajar, puedan hacer disertaciones con...con más material. Que antes no estaba, o sea como que el ministerio ha abordado el tema en que los niños tienen que trabajar habilidades, por eso el ahora.

97. E: De los contenidos curriculares que te toco enseñar, que se te hizo más difícil enseñar.

98. P: En la asignatura de...

99. E: Ciencias sociales

100. P: mmmm, Yo creo que, no creo que me hubiera costado. Porque...eee...haber...lo...eee...yo creo que había un trabajo que uno también va aprendiendo, entonces como profesor va aprendiendo al momento que está trabajando con los niños y se hacía más...más entretenido. No creo, no, no me

recuerdo que me hubiera costado algún contenido. A lo mejor se podrían abordar algún contenido con mayor tiempo, pero como hay un currículum, hay un tiempo, hay unas horas destinadas a diferentes temas a lo mejor podrían haber sido...eee...mejor abordada, pero no, no considero que me hubiese costado.

101. E: ¿cómo cuáles?

102. P: ¿cuáles hubiesen sido con más tiempo?

103. E: aja

104. P: Haber...eee...yo creo que todo el tema de los pueblos originarios, uno debería trabajarlos más, se le da muy poco...eee...tiempo...eee... también otro...eee...el tema de la...que ahora...el tema de las regionalizaciones. También es importante a eso debería dársele más cabida más tiempo, más horas en el transcurso de la semana. Yo creo que esas dos son las que hay que abordar más, con mayor tiempo, con mayor dedicación, con un trabajo más sistemático.

105. E: Y de los contenidos de Geografía, específicamente que es lo que se te hizo más difícil enseñar

106. P: Es que geografía uno lo trabaja más...mmm...no, porque los chiquillos hacían mucha disertación, mucho trabajo grupal...eee...no, no, Es que yo creo que la geografía no es complicada, se trabaja bien, lo estudia antes para trabajar con los niños, lo planifica bien, yo creo no se hace difícil los contenidos, ni los objetivos.

107. E: ¿Realizaste algún terreno en los primeros años de docencia?

108. P: ¿cómo?

109. E: Fuiste algún lado con los chiquillos, relacionado con ciencias sociales.

110. P: No, no, no, no, no fuimos a ninguna parte, me acuerde, estamos hablando de unos nueve años atrás no, que me acuerde no, no creo. No fuimos a lugares, puede haber sido a algún museo, puede haber sido, algún museo fuimos. Pero más allá, de ir a terreno hacia un lugar...eee... como algún río, como algún cerro, no, no, museo si, fuimos a algunos museos.

111. E: museo, ¿cómo cuál tipo de museo?

112. P: No me acuerdo muy bien a qué museo fuimos...mmm...puede haber sido el de historia natural...mmm...que me acuerde, si, fuimos, si a ese fuimos, al museo ese. Ese es el que me recuerdo.

113. E: Y fue una bonita experiencia

114. P: sí, sí, fue una bonita experiencia, porque uno, ya no va de observador. O sea, que va a explicar lo que está ahí, en los museo uno pasa a ser guía más que espectador, con los niños. Así que, si bonita experiencia
115. E: ¿Cuáles fueron tus motivaciones, para ser educador en contexto sociocultural actual (rural)?
116. P: ¿cuáles...?
117. E: ¿Cuáles fueron tus motivaciones para trabar en un colegio rural?
118. P: Haber desde que yo empecé a estudiar pedagogía, mi norte era ese...eee...haber no sé si terminar pero si en un instante de mi profesión, quería trabajar en una escuela rural. Y ese sueño se realizó, estoy en una escuela rural con altos y bajos... Pero mi motivación siempre estuvo, siempre desde que empecé, o sea siempre admire a los profesores que trabajaban en escuelas rurales. Y ahora que uno está inserta en esto uno empieza a vivenciar las experiencias y...y...y que ayuda mucho en su labor de cada día.
119. E: En cuanto a tus inicios en la docencia ¿cuéntame que experiencias fueron significativas para ti, en los establecimientos que trabajaste?
120. P: Experiencias significativas...eee...en el primer colegio la experiencia significativa fue a ver...haber trabajado bien con cuarenta y ocho niños. Yo creo que salieron, hasta el día de hoy son personas que se acuerdan de mí y que tienen buenos recuerdos...eee...fue importante la experiencia de haber trabajado por primera vez con cuarenta y ocho niños donde había que, conocernos y salir adelante con esos cuarenta y ocho niños, fue para mí muy significativo y que hubieran pasado de curso, que hubiésemos trabajado y que ellos hubieran creído en el trabajo que yo estaba realizando, eso fue muy bonito. En el otro colegio que fue particular...eee...ahí lo bonito fue el conocer alumnos con mayor estrato social en el ámbito económico, porque ahí los niños...los apoderados pagaban doscientos mil pesos...eee...la experiencia importante, fue haberme, haber hecho cursos, fue perfeccionarme, eso también fue...en ese contexto en esa realidad de colegio. Y en el actual (rural) ahí ha cambiado más, porque ha sido más, con los pocos años que llevo ahí, son cinco, hemos hecho más proyectos ahí en ese colegio bien buenos, proyectos a nivel de escuela, proyectos a nivel municipal, así que han sido eso...eso han sido grandes satisfacciones también.

121. E: ¿cuáles son las estrategias de enseñanza aprendizaje que utilizas para desarrollar los contenidos en el aula?
122. P: de enseñanza aprendizaje...cuales son las estrategias...yo creo que la estrategia, uno tiene que ser creíble con lo que está enseñando...eee...uno tiene que estudiar antes de presentar una clase, ante unos alumnos...eee... porque ahí se logran los conocimientos, o sea, cuando uno realiza bien una clase sale con la satisfacción de que hiciste una buena clase y...y...por ende uno antes debe de programarse, tienen que...si va hacer con cartulina, con material didáctico tienen que tenerlo, no hay que dejar espacio...eee...como para el desorden, siempre ahí estar trabajando con los niños y con diferentes...ee...tiempos de aprendizaje, porque no todos los niños aprenden...ee...algunos son más lentos, otros son más rápidos y con toda esa diversidad los aprendizajes tienen que estar. Pero uno tiene que ser creíble y responsable ante el trabajo que esta que le va a entregar a los niños, los aprendizajes que les vas a entregar. Y un liderazgo uno tiene que ser líder antes sus niños
123. E: en la actualidad han existido una variedad de reformas que el ministerio de educación ha hecho entorno a planes y programas, y reformas curriculares, específicamente en el sector y subsector de historia y geografía, haciendo una reducción de contenidos. ¿Qué piensas tú sobre las actuales reformas?
124. P: mmm...haber yo creo que...eee... yo creo que en la reforma tienen que estar lo que...mmm...reformar es hacer un cambio. pero donde estar...eee...donde se tienen que hacer nuevos cambios es que todos los colegios no son iguales, yo siento que las reformas tienen que ir en base a la realidad de cada colegio, a la realidad que tienen diferentes municipalidades, diferentes entornos, como por ejemplo los niños cuando se mide el SIMCE, se mide a nivel nacional y que tienen que estar todos los contenidos y objetivos pasados, tanto en colegios del barrio alto, como en un colegio rural o como un colegio municipalizados y las realidades son totalmente diferentes, entonces la realidad las reformas tienen que desde ese ámbitos, desde realidad de cada colegio o de cada...eee...eee... comuna. Y con respecto a la baja de horas de geografía...eee...yo...o sea, si uno es un buen profesor, si uno trabaja en forma sistemática, yo creo que las horas...eee... si tienes más horas o menos horas, eso no significa nada, porque tú puedes tener muchas horas pero puedes hacer un trabajo muy malo, a si tú tienes muchas horas a un trabajo muy bueno, entonces yo creo

que...que la...que ahí conlleva solamente el profesor. Aunque sea pocas horas si tú haces un buen trabajo, los niños van a quedar con los aprendizajes claros, y...eee...que van a aprender eso no tiene nada que ver la cantidad de horas. Ahora que se lee más...más horas a lenguaje o matemática que son siete u ocho horas, es porque a lo mejor ahí están las dificultades y el ministerio tiene que trabajar desde esas realidades, porque ahora los niños poco leen, poco trabajan la matemática; pero la historia uno la puede trabajar desde diferente...eee...salida a terreno, pueden trabajar con maquetas, pueden trabajar con disertaciones, debates un sin fin de estrategias. Aunque sean pocas horas ahí tienen que ver solamente con el profesor.

125. E: ¿cuáles son las diferencias que tu percibes entre un colegio rural y uno urbano?
126. P: ¿las grandes diferencias?
127. E: mmm no, las diferencias.
128. P: aaaaaa las diferencias... que un colegio urbano tiene más atención a nivel municipal, están más inserto en un, en una localidad, hay más recursos. Y un colegio rural está lejos de...de los lugares más públicos, a veces esta solamente la escuelas y por el alrededor está el rio, están las casas de los mismos niños y una posta y nada más, entonces hay una gran diferencia en ese...porque los niños son totalmente distinto, los niños de colegios rurales son más, como más...son más respetuosos a niños que viven, estudian en un colegio, en una zona urbana.
129. E: más respetuosos
130. P: si, los niños rurales
131. E: ¿cómo respetuosos?
132. P: Respetuosos con los adultos, respetuosos, que la escuela es...es una...es un estamento que tú vas a estudiar...eee...que...eee... los papás tienen un grado de...o sea le dan un grado de importancia a la escuela, en los colegios rurales hay poca inasistencia también muy poca...eee... y en los colegios urbanos hay más inasistencia.
133. E: Ante estas diferencias y esta situación en general, que propones tu para mejorar esta situación.
134. P: mmm...yo creo que, las corporaciones de educación tienen que darle mayor prioridad a las escuelas rurales, porque están deficiente de muchas cosas, de recursos de profesores, de...de instancias donde los niños puedan tener conocimientos, culturizarse más los niños rurales, eee... yo creo que por ahí va el tema que las

corporaciones educacionales tienen que hacer cargo y hacerse responsables de las escuelas rurales, darles más énfasis. Porque los niños que van en esas escuelas son tan importante como los niños que van a una escuela urbana.

135. E: ¿Cuáles crees tú que son las estrategias que debemos tomar como gremio docente ante el contexto rural?

136. P: Es que yo no sé si, como gremio, yo creo que va más arriba, o sea desde el ministerio de educación se deben abordar temas sobre las escuelas rurales...eee...y como gremio...eee...valorizar, yo creo que ahí está, valorizar el trabajo que realizan los profesores en escuelas rurales que son muchos. Partiendo de Gabriela Mistral, que trabajó en una escuela rural, y yo creo que el gremio docente tiene que valorar y también premiar el trabajo que se hace con vocación en las escuelas rurales.

137. E: ¿dónde te gustaría estar trabajando de aquí a cinco años más?

138. P: eee...Me gustaría seguir trabajando en escuela rural, pero ya desde otro prisma. A lo mejor no como profesora, si no que a lo mejor en un...mmm...trabajo más administrativo para poder. Uno como profesora ve algunas falencias y me gustaría desde esa área así, administrativa o como coordinación...eee...trabajar nuevas instancias, nuevos proyectos ayudar más a los niños. Pero cinco años más, así en un área más administrativa.

139. E: ¿Qué aspectos te gustaría mejorar o reforzar en tu práctica en el futuro?

140. P: Que los niños se crean que son inteligentes, porque los niños de las escuelas rurales les cuesta el creerse que son inteligentes...eee...trabajar...eee...otro aspecto en que los apoderados pudieran, pudieran terminar su...su nivel de estudio básico, porque hay muchos apoderados no tienen terminado sus estudios. Otro aspecto...eee...mejorar la calidad en el ámbito de estructura como colegio...eee...mejorar también la calidad de educación en los niños, esos aspectos.

141. E: ahora vamos a cambiar de eje, ahora nos vamos a ir al eje de la enseñanza dentro del contexto rural, entonces la pregunta es (casi anecdótico) ¿Por qué llegaste a trabajar a un contexto rural?

142. P: porqueeee... a mí me llevo una, una psicopedagoga me llevo a ese colegio, porque trabajábamos las dos en el mismo colegio particular y ella veía que mi trabajo era muy vocacional, en un instante ella me dijo yo quiero que te vayas a trabajar a la escuela rural porque siento que haya vas a ser...que le vas a ayudar mucho a los niños



y... ahí empezó todo ese... esa historia en esta escuela y yo nunca dije no que bueno yo dije al tiro que bueno que me quería ir, con todo lo que conlleva los viajes por que más o menos es casi una hora de viaje, tiempo de invierno que se oscurece más rápido, mucho frio porque la escuela está cerca de un rio, eee...pero eso yo si llegue a una escuela rural que...en la cual ya llevo cinco años trabajando,

143. E: ¿Cómo fue tu experiencia laboral en el contexto rural? Recordando esa primera clase, ¿cuándo te presentaste al curso, que curso, cómo fue?

144. P: eee , me gusto al tiro el colegio porque era chiquitito... y llegue ...me presentaron a un cuarto básico donde había 6 niños tres niños y tres niñas...y , y fue bonita experiencia y también con un gran desafío por delante porque... poquitos niños pero que tenían que aprender y... y ese era mi desafío, con todas las dificultades que tenían estos niños que ahora ya están en 7 u 8 básico fueron los primeros niños que yo tuve , así que fue bonita la experiencia y desafío y que los... y que gracias al trabajo sistemático y con mucho cariño eee ehhd pudimos lograr grandes trabajos

145. E: ¿grandes trabajos?

146. P: SIIII!! eee...no sabían disertar así que aprendieron...les enseñamos a disertar...no les gustaba salir a la pizarra así que ahí comenzamos a trabajar ese tema, y trabajábamos también, hacíamos más acogedora la sala...no, fue de aprendizaje, de desafíos pero también mucho....mucho cariño por parte de sus papas y los niños....

147. E: ¿sientes que tuviste que cambiar las estrategias de planificación, la enseñanza de los contenidos al momento de llegar al contexto rural?

148. P: si, absolutamente.... Se tenía...se tuvo que cambiar...a diario se tiene que cambiar porque uno es que la realidad de ellos es distinto... en un colegio rural tienes muchos niños con necesidades educativas especiales, en donde uno tiene que trabajar con educadoras diferenciales entonces las planificaciones que uno lleva plasmadas muchas veces hay que cambiarla por situaciones diarias yo porque ahí un contenido que no se trabajó mucho y los niños no comprendieron entonces hay que retomar los contenidos y había que cambiar la planificación y eso ayuda mucho para que los niños aprendan mejor los contenidos y te ayuda para identificar los tiempos de aprendizaje de cada uno por que cada uno tiene tiempos distintos de aprendizaje...

149. E: ¿con sus tiempos de aprendizaje?

150. P: si por que todos tenemos distintos tiempos...algunos aprenden más rápido y otros más lento...por ejemplo yo en ese curso tenía un niño disléxico, el cual escribía y no se le entendía, entonces eso era un desafío para mi poder enseñarle y entender lo que el niño intentaba hacer y explicarme...eso era un aprendizaje para mí como poder trabajar o un niño que es disléxico, Por ejemplo también tenía una niña con trastornos del aprendizaje, leves trastorno del aprendizaje, entonces a ella también le costaba mucho... todo eso va cambiando las planificaciones.
151. E: ¿cuál crees tú que es el rol que juega la enseñanza de la geografía dentro en un contexto rural?
152. P: mucha... por que los niños...que viven en un contexto rural tiene más insertada la geografía ellos saben todo el tema de ríos saben por qué las montañas saben todo el tema de los cambios de clima eh saben todo el tema de por qué es rural el lugar y por qué otros son urbanos tiene mucha implicancia ese tema de los niños... ellos van, salen a caballo a los cerros, tienen cerca la cordillera eh eee entonces es más importante para ellos
153. E: ¿Qué pasa por ejemplo...con la enseñanza de la geografía y los estudiantes dentro del contexto rural?... ¿cómo la toman ellos?, ¿cómo la entienden ellos?
154. E: es que uno tiene que trasladar esos objetivos a la realidad de ellos uno no se puede enmarcar en lo que dicen los libros...sino que hay que llevarla a la realidad en la que viven ellos ese y así se puede enfocar mejor los contenidos y lo que uno quiere que ellos aprendan ...pero desde la realidad de ellos enfocarla desde ahí
155. P: ¿enfocarla desde ahí?
156. E: si por, ponte tu si vas a pasar los eee los ríos, desde la realidad de ellos que viven cerca de los ríos ellos te pueden incluso dar sobre los ríos, porque en tiempos de invierno sube o baja el caudal, porque los ríos desde donde vienen por que los cerros tienen algunos mucho pasto y otros más piedras, todo eso los niños te pueden dar enseñanzas y desde ahí por... desde su realidad...
157. P: en el establecimiento donde ejerces hay una vinculación de la geografía de la cultura de la comunidad con lo rural
158. E: (silencio) explícamela por favor

159. P: en el establecimiento, desde las políticas del establecimiento hay una vinculación de lo geográfico de lo cultural de lo historia matemáticas de la comunidad hacia lo rural...hay vinculación
160. E: yo creo que poco sobretodo en el ámbito cultural....hay poco...pero la escuela en si trata de poder...eee impregnarse desde lo rural que nosotros como docentes nos imprégnennos de lo que son los apoderados.... Y la realidad hay mucho temporeros pero desde ese enfoque ante las clases mmm...algunas cosas si por ejemplo si hay que salir a algún terreno por alguna asignatura no ayuda mucho el tema rural por ejemplo... la geografía por ejemplo eee lenguaje, matemáticas uno puede salir a recorrer el entorno rural... sin ayuda bueno y los apoderados nos ayudan en ese intento donde nos pueden orientar en encontrar un lugar específico donde se pueda hacer algún trabajo con los estudiantes entonces....
161. E: se repite la pregunta
162. P: importante para que los niños puedan valorar lo que ellos tienen a nivel... geográfico, en el aspecto natural, en el aspecto social, no, importante. Sí.
163. E: ¿Que desafíos tiene la enseñanza de la geografía en el contexto rural, para el futuro?
164. P: Ampliar conocimientos, desarrollar más habilidades...eee...trabajar más en terreno...eee...desarrollar estrategias de aprendizaje. Vincular el entorno rural con lo que dicen los libros, ser transversal en las diferentes asignaturas, que el profesor sea no uno que entrega conocimientos, sino uno...eee...desarrolla habilidades.
165. E: que desarrolle habilidades.
166. P: absolutamente, porque los conocimientos, tu puedes tomar un libro y leer, a lo mejor ahí aprendes. Pero si un profesor enseña habilidades...en la vida siempre está enseñando habilidades, la habilidad de conversar, de leer, de...de escribir, de analizar. Eso de habilidades.
167. E: ¿cómo crees que deberían enseñarse las ciencias sociales y la geografía en contextos rurales?
168. P: En terreno, trabajarlo más en terreno y hacer partícipe todos los estamentos que se vinculen en un...en una localidad rural. Que son las juntas de vecinos, que son los apoderados, son las iglesias que hay todos esos estamentos. Desde ahí, desde lo vivencial y con lo...y con el terreno mismo, en terreno.

169. E: ¿En relación al currículum, que desafíos crees que presentan los contenidos de geografía dentro del contexto rural?
170. P: ¿en relación a los contenidos?
171. E: se repite la pregunta
172. P: que desafíos...en un contexto rural. (Cara de duda)
173. E: Más básico que desafíos, les presenta a los profesores rurales, la enseñanza de la geografía dentro de ese contexto.
174. P: mmmm...el que todos los niños aprendan ese es el desafío...eee...que...en un contexto rural, con todo lo que...es que en un colegio rural hay un tema en que todos los niños tienen que aprender y los colegios rurales, y los profesores de geografía o cualquier profesor, tiene un grupo y una diversidad de niños y en esa diversidad todos tienen que aprender y yo creo que la geografía, todos tienen que aprender con la diversidad que tiene...eee...las escuelas rurales...eee. Eso es desafío o sea, aquí lo...el currículum todos logran lo que piden el currículum, lo que pide los objetivos, que conlleva todo el trabajo en geografía, pero todos tienen que aprender ese es el desafío. Y como tú lo haces desde la...del conocimiento, del conocimiento de...de la geografía, pero también el conocimiento que tienen los niños, el conocimiento que tienen ellos y el conocimiento que uno les va a entregar. Y ahí está el desafío, en que esos dos conocimientos, uno...eee...se puedan abordar otros temas más...más importantes para los niños y para la escuela en sí.